

Reflexão sobre o trabalho do professor de Educação Musical do 2º ciclo

Isabel Alexandra de Azevedo Martins Moreira

**Relatório de Estágio de Mestrado
em Ensino de Educação Musical**

(outubro, 2019)

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Isabel Figueiredo, Professora da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e do Professor Doutor João Nogueira, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Declaro que este Relatório de estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Lisboa, 25 de outubro de 2019

Declaro que este Relatório de Estágio se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

Orientador,

Lisboa, 25 de outubro de 2019

Dedico este trabalho ao meu filho Francisco e aos alunos que constantemente me desafiam.

Agradecimentos

Gostaria de demonstrar o meu sincero reconhecimento à minha primeira escola, a Academia de Música de Santa Cecília em Lisboa, em particular aos professores de música e instrumento que conheci. Destaco as professoras Madalena, Lisete, Leonor, e o Professor Artur.

Um obrigado especial à minha família pelo apoio e motivação; aos orientadores deste trabalho, Professora Doutora Isabel Figueiredo e Professor Doutor João Nogueira; à professora cooperante de educação musical e ao professor de educação musical do agrupamento.

O meu obrigado ao professor Jos Vermunt do Conservatório de Amesterdão e ao professor de música antiga, Jos van Veldhoven, do Conservatório de Haia, que me fizeram viajar à música e didática do passado.

Aos vários professores do atual Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, que me recomendaram autores na área de educação que contribuíram para a reflexão que faço neste documento.

Por último, à minha mãe que teve a paciência de ler este documento em construção ...

Reflexão sobre o trabalho do professor de Educação Musical do 2º ciclo

Resumo

O presente relatório de estágio foi realizado numa Escola Básica situada no Distrito de Lisboa e Vale do Tejo. Insere-se este relatório na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico (2º ciclo) da Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

Contextualizando a disciplina de educação musical no currículo do 2º ciclo do Ensino Básico, o enquadramento teórico deste relatório apresenta: uma síntese sobre a evolução histórica da disciplina, uma descrição do Manhattanville Music Curriculum Program (MMCP) e um resumo do programa de educação musical para o 2º ciclo comparando este programa com o MMCP e fazendo referência ao autor Keith Swanwick. Em termos de metodologia, selecionei a Investigação-Ação para fundamentar a forma como estruturei a minha reflexão sobre as aulas lecionadas.

Na reflexão sobre o trabalho prático, **Parte I “Observar”**, descrevo o contexto onde realizei o estágio - a escola, os professores, as salas de aula e turmas. Segue-se uma reflexão sobre as aulas observadas. Tomei nota da forma como os professores gerem a sala de aula, os diferentes procedimentos associados à profissão docente, a didática da disciplina de educação musical e os materiais utilizados pelos professores referenciados. Observei ainda como foi organizado o concerto para o dia do agrupamento, e verifiquei como é a função do diretor de turma na sua relação com os professores, direção do agrupamento e encarregados de educação. Na **Parte II “Intervir”**, descrevo o processo e avalio a forma como decorreram as aulas que tive de lecionar para completar a PES. Por último, na **Parte III “Investigar”**, escrevo sobre o que aprendi com a participação no projeto de investigação “Cantar Mais”, orientado pelo Professor Doutor João Nogueira, com os alunos de Mestrado em Ensino de Educação Musical (2º ciclo).

Palavras-chave: Educação Musical; Prática de Ensino Supervisionado; Manhattanville Music Curriculum; Didática de educação musical; Diretor de turma.

Abstract

The current report is an internship description and reflexive analysis of teaching practices in music education classes given to fifth and sixth grade students in a Public School located in Lisbon and Tagus Valley District, Portugal during 2018-2019 school year. This document is required to complete the master's degree in music education (2nd cycle) of basic education and follows the Internship and Supervised Teaching Practice at "Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas".

Concerning the following topic: the development of music education at the Portuguese National Curriculum for Basic Education, the theoretical framework presents: a short historical review; a description of the Manhattanville Music Curriculum Program (MMCP); a resume of the Portuguese fifth and sixth Portuguese Music education curriculum comparing it with MMCP and presenting the influences inspired by Keith Swanwick's work. In terms of methodology, I can't say I followed all procedures connected with action research, however I used Kemmis & McTaggart (1992) action research model as a guideline to reflect about my teaching practice in this internship.

The first empirical chapter "**Observation**" describes the internship environment- the school, community, classroom and students. Later originates an analysis of what I observed during the teaching practice of two music teachers. Caught my eye the way they promote a learning environment, explained different topics, manage the classroom and activities. Apart from this classroom activities I saw how the school concert was prepared and I became more aware of several roles a teacher must participate outside the classroom, specifically the class director role, where a teacher must become a mediator in the communication between parents, teachers and school board promoting student achievement and enhancing student environment. The second part of this report, "**Action**" focuses on the lessons taught by trainee teacher, including a description, evaluation and reflection of the lesson planned. Finally, this report describes the **research project** "Cantar Mais" developed by Professor João Nogueira PhD together with the master's degree students of Music Education (2nd cycle of basic education) from the same institution. I ponder over how it brought up my awareness of educational research design.

Keywords: Musical Education; Supervised teaching practice; Manhattanville Music Curriculum Program; Didactics of music; Class director.

Índice

RESUMO.....	III
ABSTRACT	IV
ÍNDICE.....	VI
ÍNDICE DE FIGURAS	IX
ÍNDICE DE TABELAS	X
LISTA DE ABREVIATURAS	XI
INTRODUÇÃO	1
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1. EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO DO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO	4
2. MANHATTANVILLE MUSIC CURRICULUM PROGRAM: A INSPIRAÇÃO	6
3. O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO MUSICAL	11
4. ABORDAGENS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO MUSICAL	14
METODOLOGIA	17
INVESTIGAÇÃO-AÇÃO	17
O PROCESSO.....	18
PARTE I . OBSERVAR . UMA ESCOLA... UMA SALA... DOIS PROFESSORES	21
1. CONTEXTO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA (PES): A ESCOLA	21
2. PROFESSORES DE EDUCAÇÃO MUSICAL E TURMAS OBSERVADAS	23
3. A SALA DE MÚSICA.....	24
4. REFLEXÃO SOBRE AS AULAS OBSERVADAS	25
5. PROJETO . CONCERTO DO DIA DO AGRUPAMENTO.....	36
6. DIRETOR DE TURMA	38
PARTE II . INTERVIR . UMA PLANIFICAÇÃO... UMA AÇÃO ... UMA REFLEXÃO .	42

LINHAS DE ORIENTAÇÃO	42
PLANIFICAÇÃO	43
AÇÃO – OBSERVAÇÃO - REFLEXÃO– NOVO PLANO	43
PARTE III . INVESTIGAR	50
CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS.....	54
ANEXOS.....	60
ANEXO 1. COMPETÊNCIAS DE ENSINO.....	61
ANEXO 2. MMCP - CICLO 1 A 4 DE APRENDIZAGEM	63
ANEXO 3. MMCP - CICLO 5 A 8 DE APRENDIZAGEM	64
ANEXO 4. PLANIFICAÇÃO PARA ATIVIDADES INSERIDAS NO CICLO 1	65
ANEXO 5. GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE AULAS	67
ANEXO 6. REGISTO DE OBSERVAÇÃO DA PRIMEIRA AULA ASSISTIDA.....	71
ANEXO 7. GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE AULAS.....	76
ANEXO 8. ENTRADA DOS ALUNOS NA ESCOLA.....	77
ANEXO 9. PLANTA DA ESCOLA	78
ANEXO 10 . AVALIAÇÃO DE EDUCAÇÃO MUSICAL – 5º E 6º ANOS . 2018-2019	79
ANEXO 11. DESCRIÇÃO DE UMA SITUAÇÃO “ A ENTRADA DOS ALUNOS NA SALA”	81
ANEXO 12. PLANIFICAÇÃO ANUAL . APRENDIZAGENS ESSENCIAIS . 5º ANO.....	83
ANEXO 13. PLANIFICAÇÃO 1ª AULA . 5º ANO . TURMA 1 E 2	88
ANEXO 14. PLANIFICAÇÃO 2ª AULA . 5º ANO . TURMA 1 E 2	96
ANEXO 15. PLANIFICAÇÃO 3ª AULA . 5º ANO . TURMA 1 E 2	101
ANEXO 16. PLANIFICAÇÃO 4ª AULA . 5º ANO . TURMA 1 E 2	104
ANEXO 17. PLANIFICAÇÃO ANUAL EDUCAÇÃO MUSICAL. 6º ANO.	108
ANEXO 18. PLANIFICAÇÃO DO 6º ANO . 1º PERÍODO. DESCRITORES DO PERFIL DE ALUNOS	112

ANEXO 19. PLANIFICAÇÃO 1ª AULA . 6º ANO. TURMA 1, 3, 4 E 5	114
ANEXO 20. PLANIFICAÇÃO 2ª AULA . 6º ANO .TURMA 1, 3, 4 E 5	118
ANEXO 21. PLANIFICAÇÃO 3ª AULA . 6º ANO . TURMA 1, 3, 4 E 5	121
ANEXO 22. ESPIRAL DE CONCEITOS	124
ANEXO 23. DIA DO AGRUPAMENTO.....	125
ANEXO 24. PLANEAR UM CONCERTO.....	129
ANEXO 25. CONSELHO DE TURMA. PROCEDIMENTOS.....	131
ANEXO 26. CONSELHO DE TURMA. NOTAS DE CAMPO (PROBLEMÁTICAS).....	134
ANEXO 27. RELAÇÃO / COMPROMISSO COM AS FAMÍLIAS	140
ANEXO 28.DOCUMENTO DO GABINETE DE APOIO AO ALUNO E À FAMÍLIA (GAAF)	145
ANEXO 29. DIRETOR DE TURMA: REPRESENTAÇÕES DA PROFESSORA COLABORADORA	151

Índice de figuras

FIGURA 1 . EU SOU - CARTAZ AFIXADO NO ÁTRIO DA ESCOLA. TRABALHO FEITO PELOS ALUNOS DA UNIDADE DE APOIO ESPECIALIZADO AOS ALUNOS COM MULTIDEFICIÊNCIA (UAEM)	II
FIGURA 2 . TRABALHO DE UM ALUNO DE EDUCAÇÃO VISUAL EXPOSTO NO ÁTRIO DA ESCOLA.....	2
FIGURA 3 . PARTICIPANTES MAIS NOVOS NA SEMANA DA MÚSICA CANTANDO “AMERICA”. FOTÓGRAFO: HAAS-SCHREINER (1925). COLEÇÃO DO CENTRO HISTÓRICO, UNIVERSIDADE DE MARYLAND, COLLEGE PARK. (CIT. LINDEMAN&HACKETT, 2016, P.2)	7
FIGURA 4 . MMCP - CONCEÇÃO DO CURRÍCULO EM ESPIRAL (THOMAS, 1970, PP. 113, 135).	9
FIGURA 5 . MMCP - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS ALUNOS	10
FIGURA 6 . ORGANIZADORES DE APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (DIREÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO, 2018). 13	
FIGURA 7 . DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1991A)	13
FIGURA 8 . LIVROS SOBRE O ENSINO DE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	14
FIGURA 9 . C(L)A(S)P . KEITH SWANWICK	15
FIGURA 10 . SWANWICK - ABORDAGENS METODOLÓGICAS	16
FIGURA 11 . EDUCAÇÃO MUSICAL	17
FIGURA 12 . . INVESTIGAÇÃO-AÇÃO - MODELO KEMMIS & McTAGGART (1992	18
FIGURA 13 . PROFESSOR	21
FIGURA 14 . J.W. PEPPER . CONCERT PLANNING	37
FIGURA 15 . RELAÇÃO DO DIRETOR DE TURMA COM OS ALUNOS.....	38
FIGURA 16 . RELACIONAMENTO PROFESSOR, DIRETOR DE TURMA, DIREÇÃO DA ESCOLA E ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO.	39
FIGURA 17 . ALUNOS	42
FIGURA 18 . A ILHA DA INVESTIGAÇÃO . GRAVURA DE ERNEST HARBURG, 1966 (AGNEW, 1969).....	50
FIGURA 19 . ESCOLA	53
FIGURA 20 . NO INTERVALO DO ENSAIO PARA O DIA DO AGRUPAMENTO	60
FIGURA 21 . MMCP - CONCEÇÃO DO CURRÍCULO EM ESPIRAL CICLO 1 A 4 (THOMAS, 1970, P. 113) 63	

FIGURA 22 . MMCP - CONCEÇÃO DO CURRÍCULO EM ESPIRAL CICLO 5 A 8 (THOMAS, 1970, p. 135).	64
FIGURA 23 . PLANTA DA ESCOLA	78
FIGURA 24 . ESPIRAL DE CONCEITOS ADAPTADA DE MANHATTANVILLE MUSIC CURRICULUM PROGRAM IN PROGRAMA DE 2º CICLO DE EDUCAÇÃO MUSICAL (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO & DGEBS, 1991B).	124
FIGURA 25 . EXERCÍCIO RÍTMICO.....	126

Índice de tabelas

TABELA 1 . DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO.....	6
TABELA 2 . MMCP. PRINCÍPIOS / IDEIAS CHAVE	8
TABELA 3 . MMCP - CICLOS DE ENSINO . TR. I. MOREIRA	9
TABELA 4. CRITÉRIOS GERAIS APROVADOS NO CONSELHO GERAL DE 13/09/2018.....	79
TABELA 5 . GRELHA DE AVALIAÇÃO	80
TABELA 6. PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA ((MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).....	83
TABELA 7. APRENDIZAGENS ESSENCIAIS – 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO (DIREÇÃO GERAL DE EDUCAÇÃO, 2018).....	112

Lista de abreviaturas

ACIDI	Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural
ARA	Atividades de Recuperação da Aprendizagem (definidas no Estatuto do Aluno e Ética Escolar, Lei n.º 51/2012, artigo 20º, alínea 3)
ASE	Ação social escolar
CPCJ	Comissão de Proteção de Crianças e Jovens
DAE	Docente de Apoio Educativo
DEE	Docente de Educação Especial
DT	Diretor(a) de turma
DUA	Desenho Universal para a aprendizagem
EAA	Equipa de Autoavaliação
EB23	Escola Básica de 2º e 3º ciclo
ESE	Escola Superior de Educação
ETP	Equipa Técnico Pedagógica
GAAF	Gabinete de apoio ao aluno e à família
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MMCP	Manhattanville Music Curriculum Program
NUTS II	Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos
PAA	Plano Anual de Atividades
PCA	Percurso Curricular Alternativo
PCT	Projeto Curricular de Turma
PEA	Projeto Educativo do Agrupamento
PEI	Programa Educativo Individual
PES	Prática de Ensino Supervisionado
PIT	Projeto Individual de Transição
RI	Regulamento interno
RTP	Relatório Técnico Pedagógico
SOPES	Seminário de Orientação para a Prática de Ensino Supervisionado
TEIP	Território Educativo de Intervenção Prioritária
UAEM	Unidade de apoio Especializado aos Alunos com Multideficiência

Introdução

Este relatório de estágio incide sobre o trabalho que desenvolvi como professora estagiária de educação musical no ano letivo de 2018 – 2019 numa Escola Básica do 2º e 3º ciclo (EB23), escola pública situada no Distrito de Lisboa e Vale do Tejo.

Durante este ano letivo frequentei as disciplinas de Prática de Ensino Supervisionado (PES) e Seminário de Orientação para a Prática de Ensino Supervisionado (SOPES) na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Partilhei esta experiência nesta Escola Básica com a professora estagiária Maria João Morais, e com ela, além das frequentes conversas, os “questionamentos” sobre o currículo, as práticas, as atitudes.... nasceu uma amizade.

Durante este processo notei que estar numa escola como professora estagiária é de alguma forma uma posição privilegiada. O contacto com os alunos é esporádico, não temos responsabilidades de avaliação, nem tão pouco conhecemos os diferentes professores, a direção ou os encarregados de educação. Desta maneira permite-nos com esta posição discreta, uma certa liberdade de horários e observação.

É verdadeiramente difícil trabalhar bem neste contexto. Ao observar dois professores experientes, fiquei a pensar como é desafiante concretizar um bom plano de ensino-aprendizagem com o atual número elevado de alunos por turma. Foi com perplexidade que presenciei a indiferença generalizada das turmas quando um professor eleva o seu tom de voz. Admirei-me também como alguns alunos na turma se sentem desconfortáveis quando impera o silêncio na sala de aula. Detetei ainda que são quase inexistentes as opiniões que os alunos fazem sobre Arte e raros os momentos em que estão mais do que a ouvir, parecem estar simplesmente a “escutar”. São estes alguns dos desafios que espero ajudar a resolver quando terminar esta fase de estágio e ingressar na profissão de professora de educação musical no ensino básico, em particular no ensino público.

A finalizar descrevo como está organizado este documento.

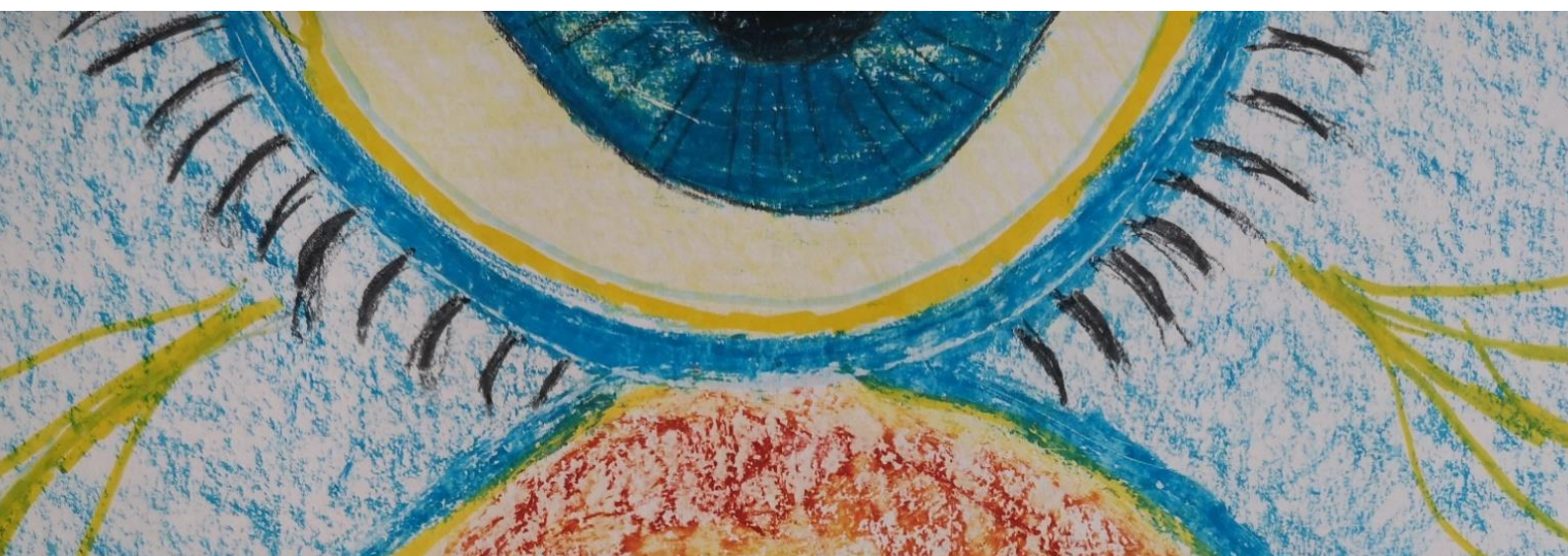
Com a introdução do enquadramento teórico reflito sobre o programa de educação musical, em particular, o Manhattanville Music Curriculum Program.

A metodologia que utilizei aproxima-se do método de Investigação-Ação e do modelo de Kemmis & McTaggart (1992) para explicar como organizei o meu processo de planificação de aulas e para descrever como decorreu a minha prática. Também aqui falarei das técnicas de recolha de dados que utilizei: notas de campo, compilação de um portefólio, registos de observação, entre outros.

Na primeira parte que denominei “Observar” apresento o contexto onde realizei o meu estágio, a didática e metodologias observadas na prática dos dois professores de educação musical. Na segunda parte deste relatório, “Intervir”, descrevo todo o processo associado às aulas que dei e avalio o trabalho realizado.

Por fim, no último capítulo deste relatório apresento a investigação “Cantar mais” desenvolvida com os meus colegas de Mestrado sob orientação do Prof. Doutor João Nogueira.

Figura 2 . Trabalho de um aluno de Educação Visual exposto no átrio da escola



Enquadramento teórico

“Temos de parar de fingir que temos a perspetiva sagrada e o dever de impingir aos nossos alunos prisioneiros, os nossos critérios. [...] Se a música é um meio expressivo, aprender envolve exprimir. Se a música tem significado, os juízos individuais são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Se a música é uma arte de comunicação, o processo educativo deve envolver os alunos na comunicação. Os factos podem ser ensinados, mas o significado é descoberto. Não há nada antecedente à descoberta de significado.” (Thomas, R., 1970, como referido em Mark, M. & Madura, P., tr. Moreira, I., 2014, p. 111)

Ronald Thomas. Diretor do Manhattanville Music Curriculum Program

1. Educação musical no currículo do 2º ciclo do Ensino Básico

Neste capítulo, vou expor como é que a disciplina de educação musical aparece no currículo do ensino básico. Optei por não fazer referência à evolução histórica e curricular do ensino artístico em Portugal, assim como e também não faço referência às orientações curriculares e percurso da disciplina de música inserida nas Atividades de Enriquecimento Curricular por serem temáticas que saem do âmbito da reflexão para o qual estou a realizar a Prática de Ensino Supervisionado.

“O currículo envolve sempre um propósito, um processo e um contexto. Além disso, resulta da confluência de diversas práticas exercidas por diferentes atores, em diferentes momentos.” (Canavarro, 2003, pp. 103-104).

De acordo com Cabral, A. (1988, p.15) o currículo de educação musical entendido com o objetivo de “Educação pela Arte” tem o propósito de “constituir um elemento importante no conjunto dos meios que contribuem para a formação global do indivíduo ao longo da Educação pré-escolar e do Ensino Básico”.

Desde o aparecimento no Ensino Básico, na *escola para todos*, a educação musical só existe com carácter obrigatório e lecionada por professores habilitados para o efeito, nos dois anos do 2º ciclo do Ensino Básico. “A presença do ensino da educação musical no Ensino Básico é irregular e vem perpetuando constantes ambiguidades e zonas pouco definidas e assumidas, quer do ponto de vista do recrutamento de

docentes, quer da sua relevância no âmbito do currículo geral (Mota, G., 2001; 2003 cit. Mota, G. & Figueiredo, S., p.277).

Para a construção e implementação do atual programa de educação musical publicado em 1991, um dos momentos mais empolgantes viveu-se nos anos 80. Considerando que, até esta data, a contratação de professores de educação musical era recrutada diretamente a partir dos Conservatórios e Academias sem qualquer formação pedagógica e didática, apenas implicava a exigência de um estágio profissional; a Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE) publicada em 1986, enuncia que no ensino básico se devia promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética. (Lei n.º 46/86, art.º 7º, al. c). É neste período que surgem currículos de formação de professores nas recém-criadas Escolas Superiores de Educação. Nasce o curso de Professores de Ensino Básico/ Variante de educação musical (professor generalista para o 1º ciclo e especialista para o 2.º ciclo do EB). Curso que incluía pela primeira vez, disciplinas da área das Ciências da Educação e disciplinas de formação musical orientadas para o ensino.

Segundo o testemunho da Prof.ª Doutora Graça Mota da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto: “Na Área de Música lutávamos por uma formação capaz de assegurar uma qualidade musical de elevado nível, aliada a uma formação pedagógica e didática que permitisse encarar a educação musical desde os primeiros anos de escolaridade como algo a que todos os cidadãos portugueses deveriam ter acesso.” (Mota, 2007, p. 17). Outra evolução positiva ocorreu em 1989: a reforma dos planos curriculares para os ensinos básico e secundário, Decreto-Lei n.º 286/89 estabelece que dependendo dos recursos da escola, a disciplina de educação musical podia ter três tempos de 90 minutos semanais, valorizando esta disciplina no currículo. O programa de educação musical para o 2º ciclo só surge em 1991 (Ministério da Educação, Despacho n.º 124/ME/91).

Em 2001, o currículo de educação musical aparece pela primeira vez enquadrado para todos os anos do Ensino Básico, através da publicação do Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (CNEB-CE).

Uma década depois, dá-se início a uma evolução não favorável para a disciplina de educação musical. Através do Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro, o CNEB-

CE, por determinação do Ministro da Educação e Ciência, Prof. Doutor Nuno Crato deixa de ser referência. Seis meses mais tarde, com a publicação da revisão da estrutura curricular do Ensino Básico (Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 julho), o discurso sobre as escolas e práticas dos professores dá lugar ao olhar atento sobre os resultados dos alunos, discutem-se conteúdos e metas. Implementam-se exames nacionais para o 4º e 6º ano; o número de alunos por turma no ensino básico aumenta e a carga horária para a disciplina no 2º ciclo diminui 45 minutos. A música no 3º ciclo passou a ser uma possibilidade longínqua na maior parte das escolas e no 9º ano uma impossibilidade. (APEM & Encarnação, M., 2016). Fica então assim definida a Educação Musical no currículo, ver tabela 1.

Educação musical	Disciplina no currículo	Professor responsável	Grupo de Recrutamento ¹
1º ciclo	Obrigatória	Ensino básico - 1º ciclo	110
2º ciclo	Obrigatória	Educação musical	250
3º ciclo	Opcional no 7º e 8º ano Inexistente no 9º ano	Educação musical	610
Secundário	Inexistente	-----	-----

Tabela 1 . Disciplina de Educação musical no currículo

2. Manhattanville Music Curriculum Program: a inspiração

O Manhattanville Music Curriculum Program (MMCP) integrou teorias de Bruner, Holt, Piaget, Parnes, entre outros (Thomas, 1970, p. 90). Os alunos, do grau 3 (1ºciclo) ao grau 12 (ensino secundário) aprendem música explorando cinco conceitos básicos (altura, ritmo, forma, dinâmica e timbre) que vão revisitando e explorando níveis cada vez mais sofisticados ao longo do seu crescimento. Nas palavras de Bruner: “A curriculum as it develops should revisit this basic ideas repeatedly, building upon them until the student has grasped the full formal apparatus that goes with them.” (Bruner, 1977, p. 13).

O Manhattanville Music Curriculum Program rejeita uma pedagogia tradicional do ensino; desvaloriza o ensino da notação musical, como é o caso de métodos como os de Lowell Mason (1792-1872) e procura motivar o elevado número de alunos que rejeitam a música ensinada na escola. (Thomas, 1970, p. 76)

¹ Código Grupo de Recrutamento - Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de fevereiro, alterado pelos Decretos-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro e n.º 16/2018, de 7 de março



Figura 3 . Participantes mais novos na Semana da Música cantando “America”. Fotografia: Haas-Schreiner (1925). Coleção do Centro Histórico, Universidade de Maryland, CollegePark. (cit. Lindeman&Hackett, 2016, p.2)

O Manhattanville Music Curriculum Program procura descobrir como é que a música na sala de aula pode ser importante para os alunos, artística, pessoal e socialmente. “A ênfase [é] colocada no desenvolvimento de processos para aprender, que utilizam a “descoberta” e a capacidade de os alunos pensarem intuitiva e indutivamente [...] É objetivo do currículo [...] dar oportunidade a cada criança se expressar e envolver, crescer musical e intelectualmente desenvolvendo o talento criativo.” (Thomas, 1970, p. 12).

Financiado pelo gabinete de educação em Washington, D.C., com a maior bolsa atribuída, 221,000 dólares; o MMCP teve como mentor Ronald Thomas, Professor Universitário na Universidade de Manhattanville em Nova York e contou com o trabalho corporativo de 80 músicos / pedagogos. O projeto de investigação que culminou com a produção do documento *Synthesis* passou por várias fases. No início (1966), a premissa “O que aconteceria se...” foi o mote para questionar e explorar estilos de aprendizagem. Os métodos de educação musical tradicionais e estilos de ensino dos professores eram postos em causa. “Os alunos não ouvem o que se pensa que ouvem, não compreendem ideias que repetem em voz alta ao professor, não relacionam informação nem generalizam como se pensava, tão pouco se preocupam com as aptidões que se exigem deles.” (Thomas, 1970, p. 14).

O projeto começou então a testar alternativas, um novo programa com orientações para a formação de professores com novas ferramentas de avaliação. Thomas concluiu que observando o entusiasmo dos alunos nas aulas experimentais era

possível identificar conceitos, relacioná-los com fatores do desenvolvimento, ambiente, processo e objetivos. Concluiu também que o programa não se enquadrava no ensino pré-escolar, e por isso o MMCP desenvolveu outro programa de ensino-aprendizagem específico para esta faixa etária, *Iteration*. (Thomas, 1970, p. 9).

A metodologia final assenta nas seguintes ideias.

Exploração / Descoberta	Para aprender e compreender música os alunos aprendem criando. “Os alunos estão envolvidos em atividades onde funcionam como músicos [...] Estão constantemente envolvidos em fazer [...] música.” (Thomas, 1970, p. 81)
Conceitos	Os alunos seguem um processo de seleção para decidir como devem criar música associada a um estilo, período ou cultura. (Thomas, 1970, p. 92)
Skills	Identificação de notas, durações, timbres ou dinâmicas.
Música contemporânea	O estudo da música deve começar pelo lugar mais lógico, a música do nosso tempo. Ela é relevante artística e educacionalmente. (Thomas, 1970, p. 95)
Totalidade	Os alunos estão envolvidos no processo total pela: composição, performance, direção, audição com compreensão, apreciação, partilha e avaliação crítica. (Thomas, 1970, p. 97). Esta vivência é essencial para o desenvolvimento da musicalidade. (Thomas, 1970, p. 96)

Tabela 2 . MMCP. Princípios / Ideias chave

Do ponto de vista cognitivo, o currículo organiza-se numa espiral de conceitos musicais. “Estes conceitos [...] são um conjunto de conhecimentos a partir dos quais toda a estrutura lógica individual pode evoluir.” Podendo os conceitos em si ser isolados em ideias musicais separadas, o programa está desenhado de forma a que estes elementos do pensamento musical sejam explorados num grupo de situações de ensino completas.” (Thomas, 1970, p. 84). O currículo MMCP pode ser visualizado no anexo 2 e 3.

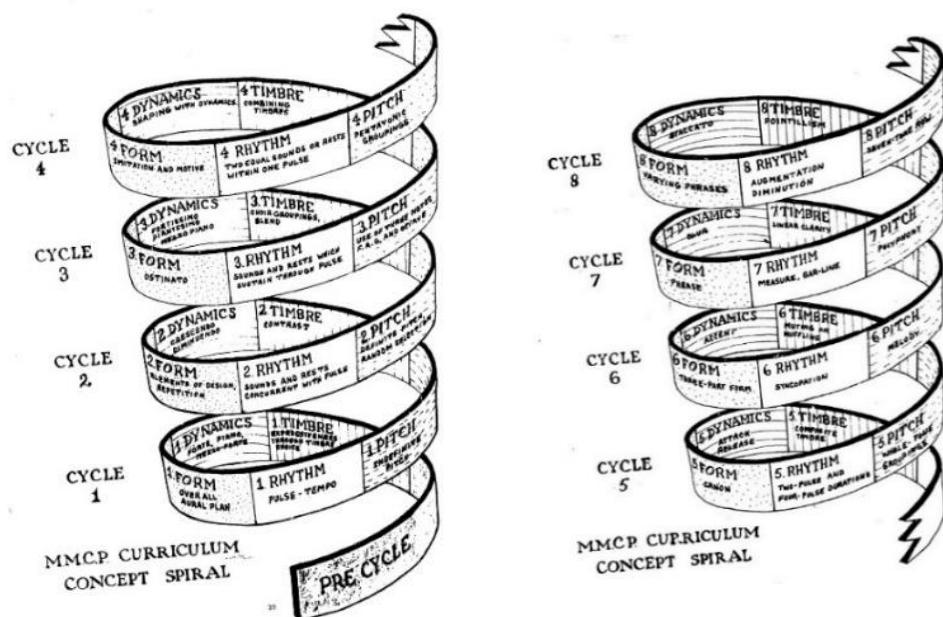


Figura 4 . MMCP - Conceção do curriculum em espiral (Thomas, 1970, pp. 113, 135).

Ciclos	Altura	Ritmo	Forma	Dinâmica	Timbre
1	Altura indefinida	Pulsção-tempo	Global, plano auditivo	<i>Forte, piano, mezzo forte</i>	Expressividade através da escolha teórica
2	Altura definida Seleção aleatória	Sons e pausas simultâneas com a pulsção	Elementos no design da repetição	<i>Crescendo / diminuendo</i>	Contraste
3	Utilização de 3 notas. F.A.G. (fá, lá sol) e oitavas	Sons e pausas que se mantêm com a pulsção	Ostinato	<i>Fortíssimo, pianíssimo Mezzo piano</i>	Grupo coral Fusão
4	Agregado de notas da escala pentatónica	Dois sons ou pausas dentro da pulsção	Imitação e motivo	Moldar a dinâmica	Combinação de timbres
5	Agregado de notas da escala de tons inteiros	Duração de duas e quatro pulsções	Canon	Atacar e soltar	Timbre composto
6	Melodia	Síncopa	Forma: três partes	Acentuação	Surdina/ abafador
7	Polifonia	Compasso / Barra de compasso	Frase	Ligadura	Clareza linear
8	Sequência de 7 notas	Aumentação Diminuição	Frases que variam	Staccato	Pontilhismo

Tabela 3 . MMCP - Ciclos de ensino . tr. I. Moreira

O professor neste programa além do horário fixo, também tem um horário flexível e horas disponíveis para fazer atendimento individual aos alunos. Na resolução de uma tarefa os alunos poderão realizar as seguintes atividades:



Figura 5 . MMCP - Atividades desenvolvidas pelos alunos

Como informação complementar coloco no anexo 4 e na sua versão original uma planificação para atividades inseridas no ciclo 1. (Thomas, 1970, pp. 115,116).

Concluído em 1970 o trabalho de investigação e estruturação deste programa MMCP, os trabalhos *Synthesis* e *Iteration* acabaram por nunca ser publicados, em parte por não poderem ser protegidos por direitos de autor (visto que foram financiados com dinheiro do governo). Estas publicações não interessavam às editoras, o MMCP valoriza a composição, o que não suscitava o maior interesse comercial das editoras, que era a aquisição de partituras. (Manhattanville College, 1970 cit. Moon, K. & Humphreys, J., 2010).

O projeto que no início tinha um grande apoio governamental. Algum tempo depois esse apoio tornou-se inconstante, dificultando a divulgação de materiais, a organização de ações de formação a professores e a organização de workshops. Hoje em dia, a influência do MMCP na educação musical nos E.U.A. é irrelevante.

3. O programa de Educação musical

De acordo com o Programa de educação musical (Ministério da educação, 1991a), a educação musical tem como finalidade a educação estética e sensibilização para a preservação do património cultural, contribuindo para a socialização e maturação psicológica, a capacidade de expressão e comunicação e o desenvolvimento do espírito crítico.

À semelhança do currículo do MMCP também o programa de educação musical valoriza as vivências e os pensamentos musicais dos alunos, o “fazer música” na sala de aula como princípio fundamental no desenvolvimento do pensamento musical. O programa revisita a espiral do MMCP considerando as ideias de Bruner sobre aprendizagem, a visão cumulativa e evolutiva de apropriação criativa dos conceitos através de níveis que se sucedem num grau de complexidade cada vez maior (ver anexo 22).

Comparando o programa do Ministério da Educação (anexo 22) com o MMCP (ver anexo 2 e 3 e página 9) existem significativas diferenças. Em primeiro lugar, o programa estrutura os conteúdos do currículo durante dois anos, enquanto o MMCP abrange oito anos. Outra diferença é que apesar de manter os conceitos de Timbre, Dinâmica, Altura, Ritmo e Forma o programa português desenvolve-se em 12 níveis enquanto no MMCP desenvolve-se em oito níveis. Para além disto, os conteúdos para cada nível no programa português estão estruturados de forma completamente diferente. Destaco por exemplo, o abandono de conteúdos associados à música contemporânea, como o “pontilhismo”, e apesar do programa manter ainda o conteúdo “agregado Sonoro”, as escalas aparecem sem essa indicação, o que poderá significar que os professores terão a tendência a ensinar as notas das diferentes escalas sem recorrer a técnicas contemporâneas de composição.

O programa português introduz ainda outras variantes. Afirma que “O desenvolvimento de competências em educação musical só teria significado se estivesse intimamente ligado a [...] três grandes áreas - composição, audição e interpretação” (Swanwick, 1979 cit. Ministério da Educação 1991a). A composição na qual se inclui a improvisação, deve contribuir para a apropriação que o aluno estabelece com a música. A **audição**, remetendo a uma escuta ativa e participativa, visa a compreensão estética,

a resposta emotiva e a capacidade de relacionar diferentes elementos na música. A **interpretação** associada à execução musical de uma obra refere-se ao processo interativo, em que a escuta de si mesmo e do outro é fundamental.

Que propostas apresenta o legislador para alcançar estes objetivos? O programa refere a importância de adaptar o conteúdo ao nível etário dos alunos, considerando a forma como os alunos aprendem música e como se pode “formar o ouvido”. Estabelece que se deva incluir a aprendizagem do código musical tradicional, do código de escrita contemporânea e o trabalho da memória musical.

As propostas de trabalho sugeridas no plano de organização de ensino-aprendizagem (Ministério da Educação & DGEBS, 1991b) constituem um complemento prático ao documento do programa para o desenvolvimento de competências dos professores. A bibliografia sugere a continuação da exploração da música contemporânea como recurso didático, o afastamento do modelo tradicional de ensino e a importância em deixar o currículo aberto à exploração e criação de música na sala de aula.

Os documentos oficiais associados ao programa de educação musical em Portugal estão sempre a visitar os objetivos do programa MMCP, que tem como base a melhoria da **capacidade criativa** e **expressiva** dos alunos, atraindo-os para o **processo de descoberta musical** (Mark, M. & Madura, P., 2014, p. 111). Apesar destas referências, na prática, os professores de educação musical “promovem poucas experiências de aprendizagem e ainda menos atividades de composição musical” (Figueiredo, 2015, p. resumo). A maior parte das atividades realizadas são no âmbito das áreas de interpretação, teoria e audição musical.

Com a introdução do documento “Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória” surge para a educação musical mais um documento relevante, “Aprendizagens Essenciais” (Direção Geral de Educação, 2018, p. 2). O documento “Aprendizagens Essenciais – 2º ciclo - Educação musical” descreve as áreas de competências do perfil dos alunos que podem estar envolvidas nas atividades de educação musical. Os organizadores (figura 7) e descritores do perfil de alunos (figura 8) constam das planificações para as aulas lecionadas na disciplina de educação musical no 2º ciclo.



Figura 6 . Organizadores de aprendizagens essenciais (Direção Geral de Educação, 2018)

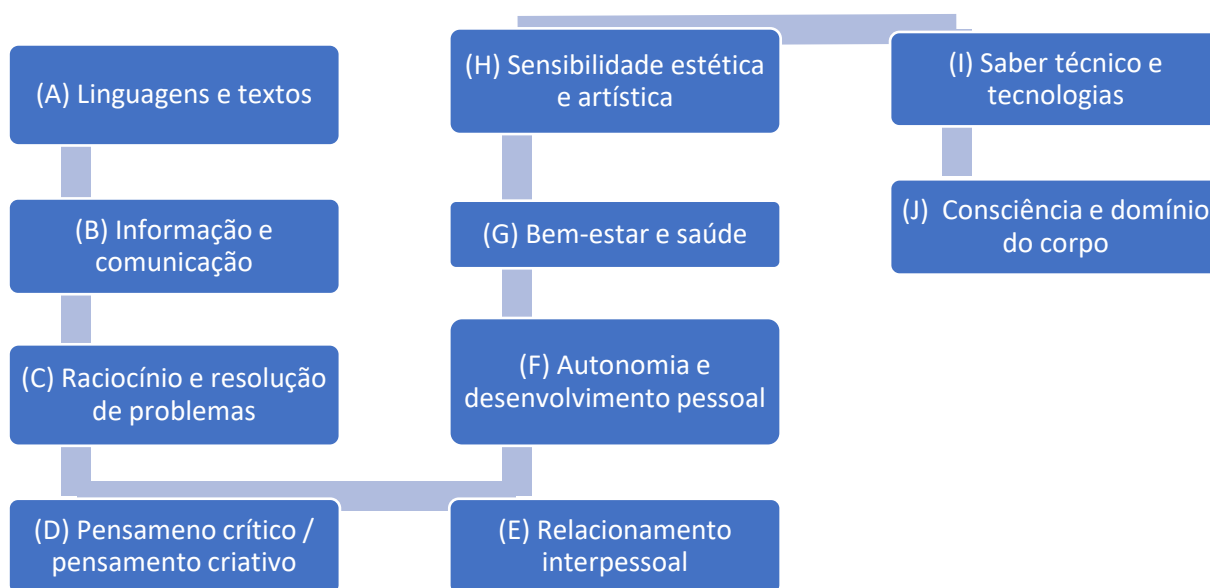


Figura 7 . Descritores do perfil dos alunos (Ministério da Educação, 1991a)

4. Abordagens pedagógicas no ensino da educação musical



Figura 8 . Livros sobre o ensino de educação musical

Ainda hoje, em Portugal, aprender música remete basicamente à prática de solfejo, leitura de notas e ditados. Atualmente vivemos num novo paradigma, a sociedade tecnológica industrializada vinculada a uma cultura de massas que condiciona uma nova manifestação de arte e reformula ideais para a educação.

“Na sociedade [...] tecnológica-industrial, a arte tornou-se um meio de preservação e fortalecimento da comunicação pessoa-a-pessoa e de sublimação da melancolia, do medo e da desalegria, fenómenos que ocorrem pela manipulação bitolada das instituições públicas e que se tornam fatores hostis à comunicação... É, portanto, compreensível que a arte, na nova sociedade, deva ser uma nova arte. Pois a renovação é o traço característico da nova sociedade.” (Koellreutter, 1977)

Por intermédio da Fundação Calouste Gulbenkian, da Associação Portuguesa de Educação Musical filiada na ISME (International Society of Music Education, a educação musical surge com contornos de modernidade em meados dos anos 70. O movimento internacional de educação pela arte e as ações de formação desenvolvidas por educadores musicais proeminentes ou por educadores filosoficamente próximos, difundiram as práticas pedagógicas de Orff, Willems, Dalcroze, entre outros. (Mota, 2014). Surgem materiais que podem revolucionar a didática na disciplina de educação musical, os métodos ativos (1ª e 2ª geração), associados por exemplo aos pedagogos Dalcroze, Willems, Orff, Paynter, Schafer e outros.

Que caminho seguir para o ensino da educação musical na sociedade atual?

A ideia principal no programa de educação musical é o “fazer música” na sala de aula, valorizando as vivências e os pensamentos musicais dos alunos para o desenvolvimento de um pensamento musical. Esta ideia remete a Swanwick quando este afirma que “o foco educacional tem acima de tudo, de estar nos verdadeiros processos do fazer musical” (Swanwick, 2003, p. 50), ou quando este diz que “o ensino da música deve incluir a experiência musical direta” (Swanwick, 1993, p. 28). Tal como nas atividades desenvolvidas pelos alunos no MMCP (figura 6, p. 10), o programa português menciona o modelo C(L)A(S)P proposto por Swanwick, os professores devem dinamizar diferentes atividades associadas à música para que os alunos possam assumir diferentes papéis numa variedade de contextos musicais, propondo o esquema CAP, composição, audição e *performance* (interpretação) (Swanwick, 1979, p. 43). No desenvolvimento deste pensamento, Swanwick propõe o modelo C(L)A(S)P, em português (T)EC(L)A – técnica, execução ou performance, composição, literatura e apreciação; adicionando ao esquema CAP, dois blocos, técnica (*Skill acquisition*) e literatura, conhecimentos de e sobre música (*Literature studies*) de acordo com o esquema abaixo.

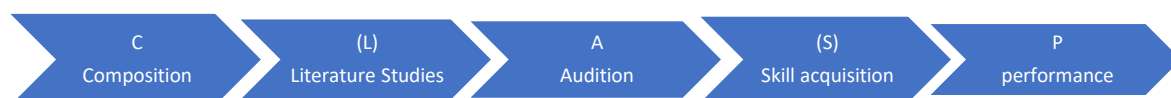


Figura 9 . C(L)A(S)P . Keith Swanwick

Considerando estas ideias, interrogo-me sobre que papéis pode um professor desempenhar no seu trabalho? Procurando concretizar as diferentes dimensões do programa, parecer-me-ia interessante integrar na minha prática pedagógica, formas de trabalhar diferentes, desenvolvendo projetos com os alunos. Diferentes abordagens ao ensino podem, na minha opinião, responder melhor à diversidade de necessidades e competências dos alunos. Uma das pistas que recorreria para integrar abordagens metodológicas rivais no meu trabalho encontro no artigo “Permanecendo fiel à música na educação musical”, de Swanwick. (Swanwick, 1993). Este autor identifica três abordagens metodológicas rivais, especificando o seu foco, o tipo de atuação do professor e o tipo de pedagogos associados.

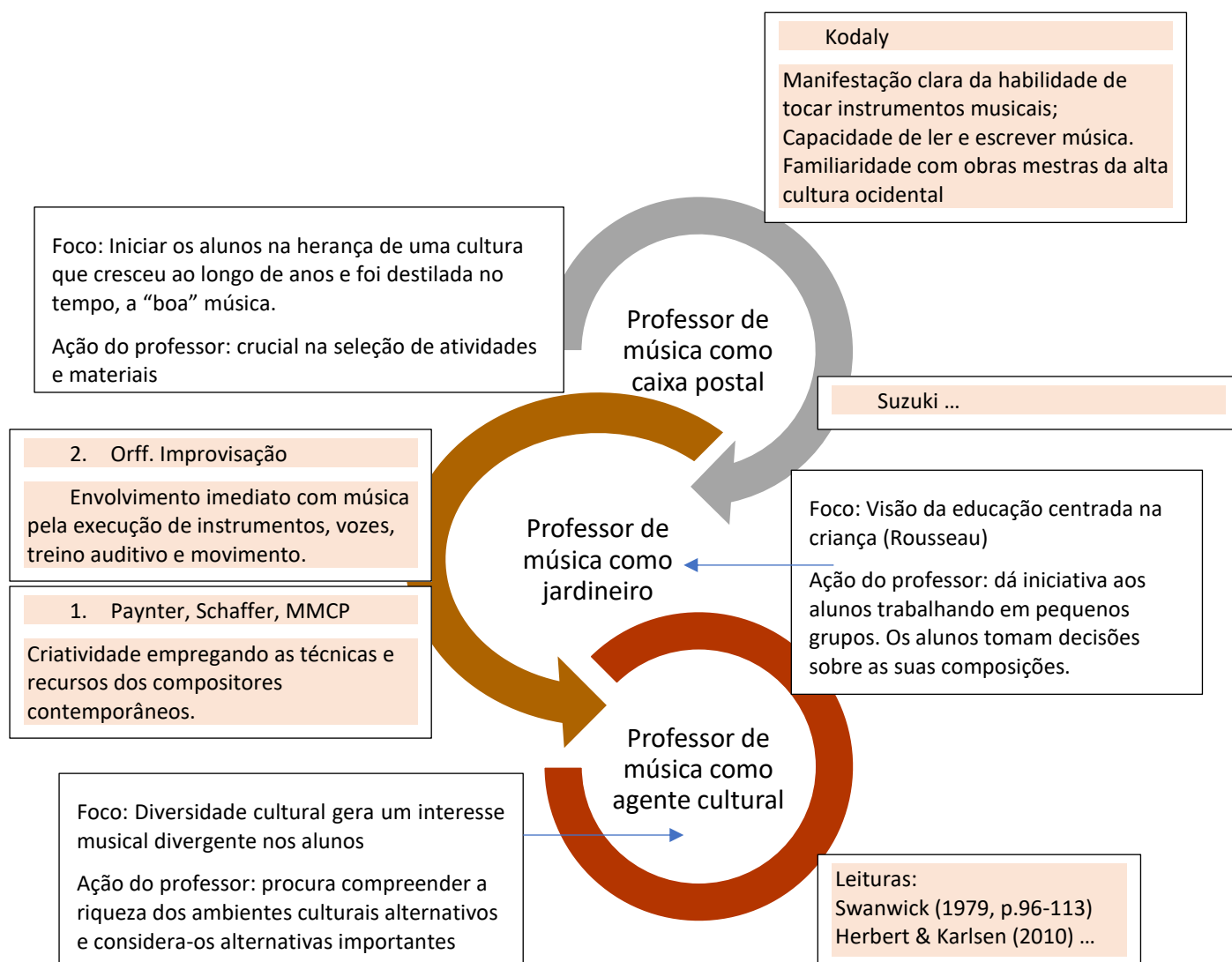


Figura 10 . Swanwick - Abordagens metodológicas

Metodologia



Figura 11 . Educação Musical

“Nada mais prático que uma boa teoria” . J. Nogueira citando Kurt Lewin (1890 – 1947)

Neste capítulo faço referência à metodologia de Investigação-Ação porque inspirei-me neste modelo para estruturar a minha reflexão sobre a prática.

Investigação-ação

A Investigação-Ação tem sido utilizada como uma ferramenta para o desenvolvimento profissional dos professores, bem como para o desenvolvimento de programas e planos de estudo. O modelo criado pelo psicólogo social Kurt Lewin (1890-1947) em 1946, pode ser definido como uma forma de “indagação introspectiva coletiva levada a cabo por participantes nas situações sociais com o objetivo de melhorar a racionalidade e a justiça das suas práticas sociais ou educativas, assim como a compreensão dessas práticas e das situações em que estas têm lugar.” (idem, p. 9).

Implica uma metodologia de pesquisa: (1) Participativa e colaborativa (envolve todos os participantes no processo); (2) Prática e interventiva (pois pressupõe uma ação deliberada e não se limita ao campo teórico); (3) Cíclica (no sentido que as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança e a reformulação para um novo ciclo); (4) Crítica (os participantes buscam melhores práticas no seu trabalho e atuam como agentes de mudança, críticos e autocríticos dentro das restrições sociopolíticas do contexto onde atuam; e (5) Autoavaliativa (todas as ações são constantemente avaliadas, promovendo o desenvolvimento de novos conhecimentos). (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, & Ferreira, 2009).

O processo

O processo de investigação-ação inicia-se com uma preocupação temática que pode ser formulada da seguinte forma “Proponho fazer x com o objetivo de melhorar y”. (Kemmis & McTaggart, 1992, p. 26). A partir desta forma, a Investigação-Ação desenvolve-se seguindo uma espiral de ciclos de planificação, ação, observação, reflexão e replanificação.

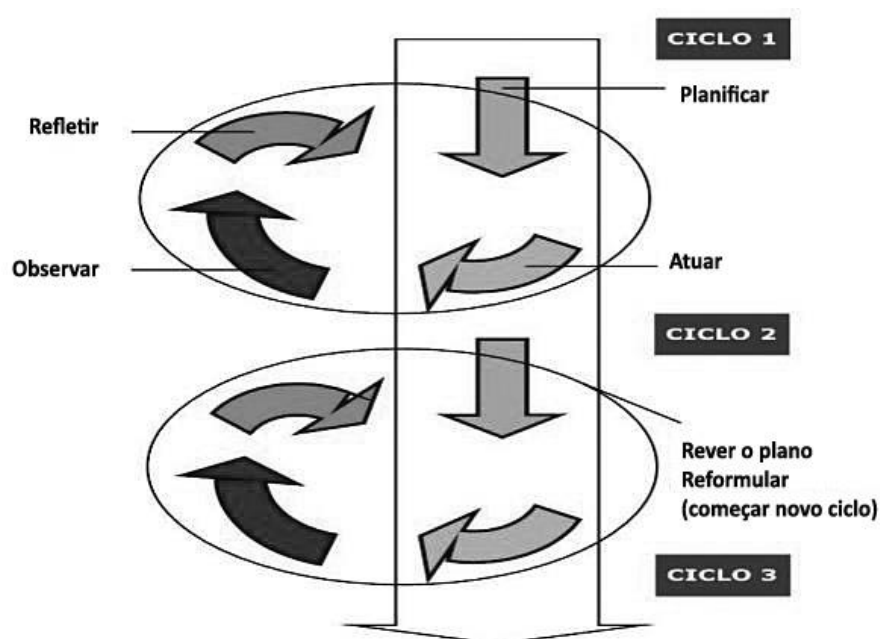


Figura 12 . . Investigação-Ação - Modelo Kemmis & McTaggart (1992)

A planificação deverá considerar os seguintes aspetos: o que deve fazer-se; acerca de quê, por parte de quem, onde, quando e como. Depois de colocar o plano em

prática dever-se-á observar como funciona e para isso é importante recolher dados. No final deste processo surge a reflexão que conduzirá a novas questões, um novo plano, desencadeando assim um novo ciclo de Investigação-Ação.

Dados

Recolhi informações para este trabalho através de grelhas de observação; registos anedóticos²; análise de documentos; entrevistas não planificadas e planificadas; notas de campo e fotos. Reuni num portefólio que organizei com a minha colega professora estagiária.

Tendo em conta o Regulamento Geral de Proteção de Dados da União Europeia (RGPD) que passou a produzir efeitos a partir de 25 de maio de 2018, com a Lei nº 67/98 de 26 de outubro, deste relatório não consta o nome da instituição onde o estágio foi realizado. Todos os nomes de alunos e professores mencionados no documento são fictícios. Foram apenas utilizados, esses nomes fictícios porque entendo que a sua utilização facilita a compreensão deste documento. Da mesma forma, sempre que aparece o nome “diretor de turma”, este pode referir-se a um professor ou professora com funções de direção de turma. Ao todo observei cinco diretores de turma que lecionam inglês, português, educação física, cidadania, matemática e ciências.

Os relatos de aulas, atividades, reuniões, entrevistas, tiveram por base anotações, e são por isso, esboços que tentam corresponder à verdade dos fatos. Constituem a perceção que tive dos acontecimentos que presenciei.

Da documentação recolhida para este trabalho fez parte: a planificação anual e grelha de avaliação da disciplina de educação musical para o 5º ano e 6º ano de escolaridade; fichas de avaliação; listagem de sumários de reuniões do Conselho de Turma, entre outros documentos.

Consultando os expositores de informação na escola, descobri que a direção do agrupamento produz circulares informando os professores de alterações de procedimentos definidos pela tutela; atualizações e introdução de legislação e

² “Registos anedóticos – São informações escritas, descritivas ... de aquilo que um indivíduo... diz ou faz em determinadas situações concretas ao longo de um período de tempo”. (Kemmis & McTaggart, 1992, p. 132)

sistematiza algumas orientações ao pessoal docente e não docente. Os expositores de informação são ainda utilizados para divulgar as plataformas sindicais, dias de greve, as ações de formação, as avaliações dos alunos e dos professores, a colocação de pessoal, entre outros assuntos.

Tive a oportunidade de observar e documentar durante este ano letivo: a entrada dos alunos na escola; o almoço no refeitório, a sala de professores, aulas de todas as turmas de 5º, 6º ano da professora colaboradora, assim como, aulas de duas turmas do professor de educação musical. Observei ainda aulas de musicoterapia com os alunos da UAEM e o clube de percussão. No final do 1º período e no 3º período assisti a reuniões de conselho de turma, e no final do ano presenciei reuniões com os encarregados de educação.

A forma de registar as observações foi mudando ao longo do ano. No início do estágio, eu e a minha colega professora estagiária utilizámos a grelha de observação (ver anexo 5) construída a partir do modelo de Reis, P. (Reis, P., 2011, como referido em Gabinete de apoio ao professorado, 2014, p.11). Registámos o que se passava na sala de aula de forma cronológica e posteriormente refletimos sobre a organização e gestão da sala de aula, a interação dos alunos, o discurso do professor, o discurso dos alunos, o comportamento em sala de aula e as atividades educativas. (ver anexo 6 - Relato da primeira aula observada).

Com o decorrer das primeiras semanas constatámos que esta grelha de observação da maneira como estava estruturada não era suficientemente abrangente. Optámos então por continuar a fazer registos de observação de forma cronológica e usámos outro tipo de instrumentos, como a grelha de observação de situações específicas elaborada pelo Prof. Doutor João Nogueira (ver anexo 7).

As turmas que originalmente estão classificadas como: 5ª A a 5º G e 6ª A a 6º G, por motivos de anonimato, foram designadas por números tendo por base o horário dos professores. As turmas da professora colaboradora são o 5º ano turma 1 e turma 2 e 6º ano turma 1 a turma 5. Observei ainda o professor a dar aulas ao 5º ano turma 3 e 6º ano turma 6.

Parte I . OBSERVAR . Uma escola... uma sala... dois professores



Figura 13 . Professor

1. Contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES): a escola

A PES foi realizada num Agrupamento de Escolas do Distrito de Lisboa e Vale do Tejo, Escola Básica de 2º e 3º ciclo (EB23), que é uma instituição pública, supervisionada pela Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo, Ministério da Educação e Ciência. Este agrupamento pertence ao Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), desde o ano letivo de 2009-2010, e tem aproximadamente 1400 alunos de todos os níveis de ensino, do pré-escolar ao 3º ciclo.

Este agrupamento, pretende ser “reconhecido como uma organização educativa de referência e de excelência, pela EDUCAÇÃO INCLUSIVA e qualidade ao nível do ensino e da formação ministrada, pelo desenvolvimento das práticas inovadoras, pela qualidade da formação de cidadãos responsáveis e empreendedores.” – cito a mensagem de boas vindas da diretora do agrupamento postada no site da escola. Com esta missão e filosofia, não é de estranhar que coexistam no agrupamento turmas regulares e turmas de Percurso Curricular Alternativo (PCA) e que existam duas unidades de apoio especializado para educação de alunos com multideficiência (UAEM): uma numa escola de 1º ciclo e outra na escola sede do 2º e 3º ciclos.

À semelhança de outras escolas TEIP por todo o país, este agrupamento é escola de referência para o Curso Básico de Música, regime articulado, integrando 60 alunos do 5º ano ao 9º ano.

Os eixos estratégicos e respetivas metas orientadoras do PEA (2017-2020) para este agrupamento são: o aumento do sucesso escolar, a promoção da formação integral dos alunos, a melhoria do funcionamento dos órgãos, das estruturas e dos serviços e o aumento do envolvimento de todos os elementos da comunidade.

Para além do insucesso escolar em muitos casos repetido, as principais problemáticas identificadas são o comportamento e situações familiares dos alunos, a assiduidade irregular, causada por uma “cultura de desinvestimento nas tarefas escolares e de desvalorização da escola como instrumento para a melhoria e evolução da sociedade.” ("Agrupamento", Projeto educativo, 2017/2020).

No que diz respeito às famílias dos alunos que frequentam esta escola tem na sua maioria Portugal como país de origem (90%). Existem pais/encarregados de educação provenientes de outros países: países africanos de língua oficial portuguesa, China, Índia, Europa do Leste, África do Sul e Paquistão. Em termos de habilitações literárias, a maior parte dos pais / encarregados de educação tem o nível secundário (nível 5), variando por todos os níveis de ensino do nível 1 (sem habilitações académicas) até ao nível 10 (doutoramento). Em relação aos grupos profissionais, a maioria dos pais tem profissões integradas nos grupos de técnicos e profissionais de nível intermédio, pessoal de serviços e operários. As mães na sua maioria têm profissões integradas no grupo pessoal de serviços; docentes do ensino básico, secundário, superior e profissões similares; trabalhadores não qualificados e outros (onde se integram as domésticas).

Muito embora a maioria dos encarregados de educação tenham emprego ou trabalho, há muitas famílias em situação de desemprego ou abrangidas por apoios. Por estas razões, o programa de Ação social Escolar (ASE) abrange cerca de 40% dos alunos. No ensino pré-escolar e 1º ciclo, que engloba 320 alunos (respetivamente 223 no escalão A e 97 no escalão B). No 2º e 3º ciclo, existem 244 alunos ao abrigo deste programa (156 no escalão A e 88 no escalão B).

O agrupamento está inserido numa freguesia essencialmente residencial com alguma indústria onde a maioria da população ativa tem funções ligadas ao comércio e serviços. Depois da reestruturação urbana que tomou lugar nos anos 60 foram construídas habitações de renda económica.

Fazem parte do agrupamento quatro escolas: três do 1º ciclo e uma do 2º e 3º ciclo (EB23). Um dos aspetos interessantes desta escola é a área de implantação. A área arborizada é muito grande. Aparentemente isso cria um ambiente bastante calmo sobretudo de manhã, ver anexo 8. Constituída por 7 pavilhões, as aulas de educação musical são lecionadas no pavilhão 4. A planta da escola está no anexo 9.

2. Professores de Educação Musical e turmas observadas

A EB23 tem 27 professores de 2º ciclo e 31 professores no 3º ciclo. Para a Educação Musical existem dois professores que lecionam no 2º ciclo, nas três escolas de 1º ciclo do agrupamento, na UAEM e no grupo de música. Os professores de Educação Musical pertencem ao quadro de nomeação definitiva do agrupamento, têm perto de 30 anos de serviço e trabalham há mais de 20 anos nesta instituição. A professora colaboradora é licenciada em Ciências Musicais e Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. O professor é licenciado e mestre em Ensino de Educação Musical.

Ao longo do ano, foi possível observar a professora colaboradora a ensinar 2 turmas de 5º ano e 4 turmas de 6º ano e o professor de educação musical a ensinar uma turma do 5º ano e outra do 6º ano de escolaridade.

Na generalidade as turmas são bastantes heterogéneas, existindo um elevado número de alunos por turma. A indisciplina é uma problemática constante. Existem processos disciplinares instaurados devido ao aumento dessas situações de indisciplina na sala de aula e conflito nos intervalos. Com a agravante de que, alguns encarregados de educação manifestam uma “ausência de valores educacionais, das regras e a desvalorização social do papel do professor enquanto modelo de autoridade” ("Agrupamento", Projeto educativo, 2017/2020).

Alguns alunos não respeitam os deveres de pontualidade e assiduidade, sendo que os encarregados de educação que os levam até à escola na sua maioria também não valorizam estes deveres.

Dentro da sala de aula os alunos estão em diferentes fases de aprendizagem. Alguns manifestam falta de hábitos de trabalho, desinteresse pelos conteúdos escolares e desvalorizam a escola como entidade promotora de aprendizagem. Isto pode ser melhor compreendido analisando o contexto familiar e económico das famílias dos alunos. As famílias são em muitos casos carenciadas, pouco estruturadas e instáveis. É evidente a ausência de modelos e valores educacionais, o que inevitavelmente contribui para um desinvestimento no rendimento escolar.

3. A sala de música

Na escola existem duas salas de educação musical. A sala 1 tem uma boa luz e tem espaço suficiente para 30 alunos. É uma sala com ventilação insuficiente, sem ar forçado ou condicionado. Não possui um bom isolamento térmico, tendo como consequência temperaturas muito quentes no verão e frio no inverno. Contudo, apresentam algum isolamento acústico nas paredes e o chão é de madeira. As mesas de dois lugares estão colocadas em forma de “U” e ao centro existem 4 mesas de dois lugares. As turmas do 5º ano turma 3 e todas as turmas de 6º ano, têm aulas nesta sala.

A sala 2 é um pouco maior do que a sala 1. Com as mesmas características e problemas de isolamento térmico, esta sala porém não tem qualquer isolamento acústico. As cadeiras estão colocadas em forma “U”. Os alunos não têm secretárias. As turmas do 5º ano turma 1 e turma 2 têm aulas nesta sala.

As duas salas estão bem equipadas. Em ambas as salas o professor tem uma secretária com um computador e um piano elétrico com 88 teclas. A sala está equipada com quadro magnético, quadro pautado (sala 2), colunas de som, data show e mesa de som. Existe uma grande quantidade de instrumentos de percussão de altura definida e indefinida (Orff). Têm ainda outros instrumentos de percussão, flautas de bisel e uma guitarra. Os alunos do grupo musical têm ainda acesso a tímboles, timbales e bombos.

4. Reflexão sobre as aulas observadas

Nas aulas que assisti, observei que na generalidade os alunos têm interesse pela disciplina de Educação Musical e que esta disciplina deixa uma marca profunda e positiva em alguns alunos.

Ao observar os dois professores reparei em algumas diferenças no estilo de liderança, na forma de olhar, de comentar e de se movimentarem e no efeito que isso causa nos alunos. O professor adota um estilo de liderança bem mais autoritário que a professora cooperante. Também a nível corporal são distintos:

*Estilo de liderança
Forma de estar na sala*

PORTEFÓLIO . 6º ANO TURMA 6 . 27.09.2018 . 10H05 - 11H35

Os alunos quando entram na sala do professor seguem as mesmas regras que os alunos das turmas da professora cooperante. É possível observar diferenças imediatas entre os dois professores. A postura corporal do professor indica tensão, o seu tom de voz e o olhar não são tão tranquilos como o observado na professora colaboradora. Este professor está mais atento, desloca rapidamente o olhar, move-se mais depressa pela sala de aula. Tenta estar presente em cada canto. Olha para todos os cantos da sala e reage ao mínimo detalhe.

O professor quer que os alunos sigam as regras sem exceções. Da mesma forma que o professor está alerta, os alunos antecipam um possível raspanete. Há um silêncio quase sepulcral na sala, o corpo de várias crianças quase não se move, também está tenso, como em suspense. A aula não tem interrupções. Parece que nem há uma turma na sala! Apesar de toda esta descrição o discurso não é nada ameaçador. O professor passa a primeira parte da aula a explicar o ritual que vai existir em todas as aulas. A turma está em silêncio.

O início do ano ficou marcado pela explicitação do compromisso pedagógico: as regras que os alunos têm que obedecer na entrada e saída da sala de aula; os deveres do aluno no que diz respeito ao material escolar, à pontualidade e ao comportamento. Os professores também falam das suas expectativas em relação a este compromisso pedagógico

Compromisso pedagógico

PORTEFÓLIO . 6º ANO TURMA 5 . 27.09.2018 . 08H15 - 9H45

8h31 A professora explica o que vai acontecer na aula e o que se pretende para o 6º ano. Enquanto a turma está em silêncio professora diz: “Neste ano já vão tocar peças mais difíceis ... com as notas todas. Eu não quero desistências. Eu não vou exigir tudo, não é preciso tocar tudo. Vou avaliar o esforço que fizeram. É isso que pretendo... Vamos agora fazer revisões”.

Observando os dois professores que lecionam educação musical reparei numa uniformização nos procedimentos de entrada e saída da sala de aula, nas regras de avaliação, em resumo, tudo o que diz respeito às regras de sala de aula. Não é um acaso. É objetivo do agrupamento e política definida em reuniões de departamento e conselhos de turma, onde estão presentes os diferentes professores da instituição, uniformizar comportamentos e regras de sala de aula. A ideia é uniformizar todas as regras de sala de aula, o que envolve por exemplo, a entrada e saída da sala de aula, a obrigatoriedade de os alunos permanecerem no seu lugar, assim como a posição dos alunos na sala (os alunos estão ordenados de acordo com a listagem dos alunos na turma).

Observei o seguinte em relação à **entrada dos alunos na sala de aula:**

*Entrada
na sala*

PORTEFÓLIO . 6º ANO TURMA 2 . 25.09.2018 . 08H15 - 9H45

“A professora diz: - Vamos fazer uma fila pela ordem dos vossos números. Já sabem que têm de contornar a sala para chegarem ao vosso lugar. Quero que o façam sem barulho e de forma organizada. - Os alunos devem manter-se de pé quando chegam ao seu lugar. Três alunos não cumprem as indicações da professora e são repreendidos. A professora olha atentamente para os alunos e num tom de voz baixo, pede-lhes para saírem da sala e voltarem a entrar. Os alunos voltam a entrar e novamente não respeitam as indicações da professora. A professora volta a mandá-los sair. Os alunos entram então pela ordem correta.

Os alunos sentam-se. A professora permanece de pé. A turma faz silêncio. A professora explica as regras de entrada a uma aluna, que entra um pouco atrasada. Passados alguns segundos, diz finalmente: “Bom dia a todos ...”

PORTEFÓLIO . 6º TURMA 5 . 27.09.2018 . 08H15 – 9H45

8h15 Chegada a hora do início da aula, a professora abre a porta da sala que dá acesso ao recreio e diz: “ Por ordem, se fazem o favor!... Quem é o nº 1?... Aqueles que estão aqui e

que só entram depois, têm falta.” Os alunos entram na sala devagar e sentam-se. O barulho na sala é reduzido.

Também ao nível das suas responsabilidades profissionais os professores mantêm registos precisos sobre: os sumários das aulas, a assiduidade dos alunos, as situações de falta de material, o preenchimento da grelha de atitudes e comportamentos. A forma como fazem estes registos difere ligeiramente, no entanto, nenhum demora mais de 5 minutos a gerir estes assuntos.

Manter
registos
precisos

A professora colaboradora utiliza uma pasta com separadores para que a informação de cada turma esteja sinalizada. Para o registo dos comportamentos, a professora tem uma grelha com os nomes dos alunos e os dias das aulas. Utiliza um sistema de cores: a cor verde é para todos os que preenchem os critérios de “Bom” e “Muito Bom”, o azul para os que são avaliados com a classificação “Satisfaz”, há ainda o amarelo e o vermelho. Numa outra grelha a professora assinala as faltas de assiduidade, pontualidade e material. Por cada falta de material os alunos ficam sem um ponto. Se em todas as aulas os alunos ficarem sem um ponto, não conseguirão ter nota positiva. Quando há necessidade de enviar alguma informação aos pais na caderneta do aluno, a professora tem para algumas situações, papéis de pequena dimensão previamente preenchidos que cola às cadernetas.

O professor utiliza um dossier. Para cada aluno existe uma ficha que foi no início do ano preenchida pelos alunos. O professor preenche metodicamente as fichas dos alunos que constam do dossier de professor e utiliza um bloco de notas pequeno para não se esquecer do que ainda necessita fazer, enviar recados por exemplo. Não termina a aula sem se certificar que concluiu essas tarefas.

Dossier do
professor

Ao nível do procedimento de ditar os sumários os dois professores fazem exatamente o mesmo. Começam por ditar o sumário da aula anterior e depois pedem aos alunos para escrever o número da aula e a data e deixar algumas linhas de intervalo. À medida que a aula se desenvolve os alunos vão tirando notas a seguir ao espaço que deixaram em branco.

Sumários

“Bom dia a todos...” – diz a professora. Escreve então no quadro no canto superior esquerdo, lição 3 e 4, do outro lado escreve a data. Um aluno pergunta “ Deixamos quantas

linhas?”. A professora responde rapidamente, com o tom de voz calmo e descontraído: “duas ou três”. A turma está em silêncio.

Compromisso
trazer o
material

Tendo em conta que muitos alunos não respeitam os deveres de trazerem o material necessário para as diferentes aulas, o professor tem muitas vezes de intervir. Presenciei situações como esta, em que os professores vão a pouco e pouco estabelecendo um compromisso com os alunos:

PORTEFÓLIO . 6ª TURMA 2 . 25.09.2018 . 8H15 – 9H45

A professora liga o computador e retroprojektor e pergunta “Quem tem flauta?” Um aluno diz “Esqueci-me”, o outro diz “Hoje não trouxe”. Ouvindo estas respostas a professora volta a perguntar: “Quem é que não trouxe flauta? Dedo no ar!”. Começando por um dos lados da sala, verifica os alunos um a um. Com todos os alunos que trouxeram flauta, a professora não demora muito tempo, observa que têm este instrumento e passa à frente. Aos alunos que não trouxeram instrumento, a professora pergunta: “Porquê”. As respostas são variadas “Esqueci-me”, “Não consegui ver o horário no computador da minha mãe!”. Estes e outros argumentos foram facilmente rebatidos pela professora que destaca a importância de os alunos ganharem responsabilidade e autonomia nas suas tarefas.

Avaliação

Em relação à avaliação há uma uniformização de critérios. A grelha de avaliação divide-se em duas partes, avaliação das aprendizagens (80%) e avaliação das atitudes e valores (20%). Para a avaliação das aprendizagens na disciplina de educação musical existem 3 critérios principais: 40 % da avaliação é atribuída para a interpretação e comunicação (prática), 25 % para a apropriação / reflexão (conhecimento teórico) e 15% para a experimentação / criação. (ver anexo 10)

A gestão dos procedimentos associados aos registos de avaliação, assiduidade, pontualidade, comportamento, atitudes e sumários, é uma responsabilidade profissional sobre a qual os professores devem manter registo. Neste momento, os professores têm um período limite para preencher estas informações nas plataformas de gestão educacional. Da mesma forma, se um professor não tiver introduzido as notas na plataforma e acautelado que tenha uma grelha de avaliação devidamente preenchida, isso também constitui um contratempo desnecessário nas reuniões de Conselho de Turma.

Observei uma atividade na aula do professor que achei que fazia muito sentido, em todas as aulas o professor pergunta aos alunos o que fizeram na aula anterior. Este é o início habitual que definiu para as suas aulas. Os alunos se souberem dizer algo correto e pertinente poderão melhorar a sua nota. Se receberam pontuação na última aula não poderão receber nesta aula.

PORTEFÓLIO . 6ª TURMA 6 . 18.10.2018 . 10H05 . 11H35

O professor começa por perguntar aos alunos o que fizeram na aula anterior de música. Oito alunos levantam o braço, mas só dois alunos conseguem obter um ponto pela participação nesta aula, um porque disse que tinham estado a tocar várias músicas, outro porque conseguiu dizer que estiveram a fazer revisões do livro do ano passado.

10.14 Depois do professor anotar o nome dos dois alunos que responderam, liga o retroprojetor e projeta o sumário que escreveu.

Esta atividade que se aplica em todas as aulas consegue atingir vários objetivos ao mesmo tempo. Por um lado, envolve os alunos na aprendizagem, levando-os a participarem e a discutirem ativamente o tema proposto pelo professor. A par disto, ajuda a estabelecer uma cultura para a aprendizagem, permite ao professor avaliar os alunos e mais ainda, dá oportunidade ao professor para reformular as repostas dos alunos, como se vê neste exemplo:

PORTEFÓLIO . 5ª TURMA 3 . 18.10.2018 . 11H45 . 13H15

11:54 . “Vamos começar a escrever o sumário da aula anterior”- diz o professor.

Uma aluna responde: “Tivemos a treinar a respiração ao cantar”. O professor reformula: “Aprendemos algumas técnicas e exercícios para cantar a música Tu vais conseguir”. Outro aluno participa dizendo: “Tivemos a ouvir sons do site”. O professor diz que não chega.

- Tivemos a ouvir sons musicais do xilofone, dos ferros - diz outro aluno.
- Não é dos ferros! É do triângulo!
- Um quarto aluno participa: - Tivemos a aprender os instrumentos, as famílias, das peles, metais e madeiras. O professor pergunta: “Como se chama essa grande família?”. Um quinto aluno diz: “A família da percussão”.

A planificação anual da disciplina foi definida pelo grupo de educação musical (anexo 12 e anexo 14). Associa as diferentes atividades aos domínios de Experimentação/ Criação, Apropriação/ Reflexão e Interpretação / Comunicação.

Observei que a dimensão “Experimentação / criação” esteve muitas vezes ausente. Os professores valorizam um currículo fixo, assente na utilização de um manual e ensinam de acordo com um modelo tradicional de ensino onde o professor tem a função de transmitir os conhecimentos aos alunos.

Os conteúdos do programa foram utilizados de uma forma que não é exatamente o que Bruner teria imaginado. Num modelo construtivista o professor não tem a função de transmitir conhecimentos, o professor é muito mais um orientador que guia os alunos num processo de resolução de desafios/ problemas ,permitindo que os alunos interajam, que trabalhem alternativas. Os alunos são muito mais ativos no processo de ensino-aprendizagem (Culatta, R. & Kearsley, G. , 2019). A espiral de Bruner é como que uma framework de objetivos que no final do ano os alunos deverão ter alcançado. Com isto quero dizer que os objetivos se sobrepõem, explicitam diferentes dimensões de uma realidade complexa, neste caso a música. Por outras palavras, a espiral de Bruner nunca foi uma esquematização sequencial de objetivos que no caso, é ainda mais compartimentada com a utilização do manual. Os separadores de cores presentes no manual isolam as dimensões: ritmo, altura, timbre, dinâmica e forma. Se observarmos a planificação anual que repliquei na minha planificação parece que cada música serve um único propósito (por exemplo de ritmo, de altura), ora na realidade a música é muito mais holística, todas as dimensões estão simultaneamente presentes.

Contudo, o facto de o currículo observado não utilizar um modelo construtivista pode ser um aspeto positivo. Para além dos argumentos apresentados por Andrea Zenner na apresentação “The Limitations of Constructivism” (Zenner, 2009) poderia dizer que o modelo de ensino que os alunos conhecem é o tradicional, levar os alunos a estarem familiarizados com esta abordagem pode demorar muito tempo. Por outro lado, os recursos de tempo e espaço para dar um feedback individualizado ou em pequenos grupos como no projeto do MMCP são bastante limitados. Outro argumento é que trabalhar só a partir da experiência dos alunos (seguindo direções como as do M.M.C.P, Paynter, Schafer ou Koellreutter), quando estes estão a ser introduzidos na compreensão da disciplina de educação musical poderá não chegar a resultados convincentes e distanciar-se das metas para a aprendizagem desta disciplina.

Nesta direção de trabalho assisti a uma aula em que a professora pediu aos alunos para construírem um *shaker*, deviam em seguida explorar diferentes formas de o tocar. Nesta atividade que relembra os exercícios de Schafer, os alunos tomaram o assunto como brincadeira e a atividade teve de ser interrompida. No contexto em que estes professores trabalham existe uma luta constante pela gestão dos comportamentos em sala de aula e isso condiciona as opções pedagógicas que os professores tomam.

Reparei por exemplo, que todo o repertório de músicas na sala de aula já estava previamente selecionado pelos professores. Tirando as canções para o concerto do Dia do agrupamento, todo o repertório pertence ao livro 100% música. Nem todas as canções estudadas pelos alunos estiveram adaptadas à tessitura vocal das crianças, como por exemplo, a música “Pó de arroz” de Carlos Paião. Embora o software associado ao manual permita a transposição das canções é igualmente estranho pedir aos alunos para cantar uma canção quando a partitura está noutra tonalidade. Algumas músicas presentes que estão no manual não considero interessantes no âmbito da música atual, pelo teor das letras, pela limitação de informação musical e pelo contexto onde normalmente são apresentadas.

| Repertório

A utilização frequente dos *karaokes* nem sempre produz os melhores resultados. Ouvem-se os alunos que estão a tentar tocar a partitura e como o volume dos instrumentais está muito alto, ao mesmo tempo alguns alunos brincam com o instrumento, pensando que ninguém repara. Recordo que no dia em que o quadro elétrico deixou de funcionar e todos os computadores estiveram desligados, os alunos tocaram melhor. Parecia que finalmente se conseguiam ouvir. Também as contagens decrescentes nos inícios das músicas, tão frequentes nas sessões de *karaoke*, levam os alunos a não contar o tempo.

| Karaoke

A abordagem dos dois professores afasta-se significativamente da metodologia Kodály, que privilegia a utilização da voz à capella e uma escolha criteriosa do repertório, baseada no estudo das obras mestras da alta cultura ocidental (ver o professor como caixa postal – pág. 16). Também existe um afastamento considerável das abordagens pedagógicas que envolvem movimento como a de Dalcroze.

O professor trabalha movimento e batimento corporal sem movimentos fluídos. Os alunos nunca saem do seu lugar, algo que respeita as regras de sala de aula no agrupamento, têm sempre uma secretária à sua frente e pouco espaço para se movimentarem.

A professora colaboradora no início das aulas das turmas do 5º ano faz um trabalho pertinente, trabalha movimento e voz com os alunos aproximando-se em alguns exercícios da metodologia de Edwin Gordon.

Edwin
Gordon

PORTEFÓLIO . 5ª TURMA 1 . 2ª AULA . 26.09.2018 . 11H45 . 13H15

A professora coloca a sua cadeira ao centro e senta-se em frente dos alunos. Começa a balouçar o tronco e pede aos alunos para fazerem o mesmo. Gradualmente começa com as mãos a marcar uma pulsação batendo nas pernas. Subdivide então a pulsação. A pouco e pouco vai gradualmente introduzindo padrões rítmicos e pede aos alunos que os repitam em “pampampam”. Alguns alunos conseguem, outros nem por isso. Logo a seguir canta pequenas melodias em sílaba neutra em modo Maior. Deixa então a nota final em suspenso. Espera que a turma antecipe o tom de repouso, a tônica. Logo à segunda vez já são os alunos a cantar a nota de repouso sozinhos. O jogo continua e agora a professora pede a um aluno específico que lhe termine melodia, cantando o tom de repouso. Logo depois, começa a cantar pequenas melodias, ainda na mesma tonalidade e pede-lhes que imitem (Jogo de eco em sílaba neutra).

De seguida, dá o contexto tonal e começa a realizar padrões tonais para que a turma repita. Volta a haver uma interrupção para uma repreensão. Voltando à atividade, a professora canta as regras do jogo dos padrões tonais, definindo os gestos para: Eu -Todos - Um aluno específico. Os padrões usados são de Tônica e Dominante e têm três notas. Volta a interromper para repreender pela terceira e quarta vez o mesmo aluno. Enquanto isso outro aluno pede para ir à casa de banho.

A aula prossegue. A professora projeta uma página do manual no quadro e começa a falar sobre diferentes timbres...

Transitando rapidamente de um exercício para o outro, vi a professora fazer um aquecimento corporal e vocal, exercícios com conteúdo rítmico, melódico e harmónico. Este encadeamento de exercícios foge do conteúdo do manual e parece-me um trabalho muito pertinente. Sente-se que a professora colaboradora canta de forma descontraída e que está habituada a tocar piano e a improvisar. Contudo, não é fácil incutir nos alunos uma boa postura, a competência de ouvir em silêncio e imitar em grupo ao mesmo

Rápida
transição
entre
atividades

tempo e com a mesma dinâmica. Também ao nível do comportamento, os alunos estão habituados a estar “aprisionados” entre a cadeira e a secretária e tendem a achar que o aquecimento corporal e vocal é uma brincadeira. Apesar disto os grupos foram evoluindo. Os alunos transitaram de uma vivência musical sem explicitação teórica, para semana após semana, serem introduzidos aos diferentes conceitos da educação musical.

Outro aspeto que gostei de observar foi o ensino da flauta de bisel, apesar de achar que a ordem de aprendizagem das notas no manual não fazia sentido. Depois de os alunos trabalharem movimento e voz, a prática instrumental deveria ser um prolongamento. Pareceu-me inadequado e um pouco estranho os alunos começarem a aprender flauta pela nota lá 3 e dó 4, notas que vocalmente estão na zona de passagem vocal da maior parte das crianças. Isto tem a implicação de ser cansativo, para além de que muitas crianças não conseguem cantar essa nota. Se pensarmos que este aspeto não é importante, poderia ainda argumentar que ao escolher o dó 4 se perde uma oportunidade interessante de os alunos poderem sentir a relação entre o movimento dos dedos e a altura dos sons nas notas da escala diatónica maior, com exceção do dó agudo. Interrogo-me se os autores do manual 100% música consultaram professores de flauta de bisel sobre a melhor forma de introduzirem as notas no contexto de uma sala de aula do 2º ciclo.

*Didática da
flauta de
bisel*

Esta não é a única questão em relação à didática da flauta. Observei que muitos alunos tinham dificuldade em tocar uma passagem com as notas: dó agudo, lá, sol e mi. Será que isto não está a acontecer porque começaram por trabalhar uma das posições que é exceção, a posição do dó 4? Porquê nomear a escala pentatónica bem menos comum no repertório e depois a escala diatónica maior?

Apesar destas considerações existiram tão bons momentos que tornam o que acabei de dizer algo de menor importância. Os alunos puderam vivenciar um ensaio “a sério”. Mostraram vontade, esforço e dedicação.

PORTEFÓLIO . 5ª TURMA 3. 2ª AULA . 27.09.2018 . 10H05 . 11H35

10h35 O professor começa a trabalhar flauta com o instrumento no queixo. Começam as regras. Vai dizendo às vezes de forma brusca, no limiar de um tom de voz elevado, em tom de ordem: “Corpo direito!”, “Não é tocar deitado!”, “Um instrumento precisa de uma postura

correta!”. Não se ouve um comentário. Todos os alunos estão atentos. O professor repreende: “Chegar cadeiras para trás!”, “Pernas direitas”. Olhando para um aluno diz: “Já vão duas, à terceira ficas sem flauta.” Novamente para toda a turma continua a dizer: “Costas encostadas na cadeira!... Vamos tocar um sol...”. A alguns alunos diz olhando com especial atenção para a mão direita: “A flauta não cai!... A flauta não cai!” - Muitos alunos não percebem a que se refere. Estão com o corpo contraído, o olhar tenso, apreensivos por estarem a ser repreendidos. O professor olha com atenção para as mãos dos alunos, pretende que a mão direita não agarre a flauta. Quer que só o polegar da mão direita apoie a parte inferior da flauta. Acaba por não explicar desta forma mais extensa o que os alunos têm de fazer. Sobre este assunto diz, por exemplo: “A flauta não cai.” Também diz: “dedos para cima!” - referindo-se à posição da mão direita dedos 2, 3, 4 e 5. Alguns alunos não sabem muito bem o que fazer.

Os alunos têm a flauta no queixo, o professor percorre os alunos um a um e dá indicações individuais a quase todos. Observando uma das filas de lado, as cadeiras e as flautas estão todas alinhadas. (Como observadora achei impressionante, os alunos nem parecem os mesmos. Pensei... É possível!!)

Depois de todos os alunos terem uma boa posição para a nota lá o professor pede então a nota sol e pára. Dá indicações individuais aos alunos que acha necessário. Estuda então algumas posições das notas na flauta sem os alunos tocarem uma nota. Volta a dizer: “Nota sol... (pausa)... nota lá...” Repete isto várias vezes acelerando o ritmo. Diz então: “Sol... (pausa)... Lá ... Dó agudo”. O professor dá este tipo de indicações e anda pela sala cada vez mais depressa. Neste momento já está bem mais descontraído, brincando. Alguns alunos já não se lembram das posições e têm um olhar apreensivo.

Os alunos mantêm a posição das mãos na flauta, não produzindo nenhum som e isso acontece mesmo quando o professor vira costas. De repente, o professor diz: “pousem a flauta”. Os alunos devem colocar a flauta na secretária. “Temos de pensar rapidamente.” - continua o professor. “A música não pensa por nós. Se tocarem sozinhos podem ir mais devagar. Se tocam em conjunto tem de haver respeito.

À medida que os alunos foram aprendendo flauta de bisel os professores deram informações detalhadas sobre o que os alunos deveriam fazer e como poderiam tirar um melhor som.

PORTEFÓLIO . 6ª TURMA 3. 02.10.2018 . 10H05 . 11H35

A professora colaboradora explica tecnicamente como articular sons na flauta. Pede aos alunos para dizerem “du-du-du” em voz alta e diz: “Façam como se dissessem um segredo a um colega.” Todos os alunos conseguem realizar a atividade. A professora continua: “Se não for

assim, sai um som horrível”- diz a professora- Mais uma coisa! Não quero ninguém com cotovelos nas mesas!”

Por fim, parece-me difícil o professor ter tempo para dar um feedback rápido e individualizado aos alunos numa turma com tantos alunos. A professora colaboradora disse que a experiência de vários anos foi essencial para adquirir essa competência. Também na avaliação dos alunos é necessário encontrar estratégias que permitam avaliar todos os alunos de forma rápida. Os professores utilizam estratégias semelhantes, avaliam os alunos da turma em pequenos grupos de 5 ou 6 alunos.

*Avaliação .
Flauta de
bisel*

PORTEFÓLIO . 6ª TURMA 6. 25.10.2018 . 10H05 . 11H35

O professor diz aos alunos que o objetivo da avaliação para esta aula é avaliar quem estudou a música em casa, e passa a explicar as regras. Explica que quando um grupo está a tocar os outros devem estar em silêncio. Se esta regra não for cumprida o professor tira meio ponto. Se o mesmo aluno continuar a falar o professor tira mais meio ponto avisando que não vai dizer em voz alta a quem foram retirados os pontos ...

O professor informa os alunos sobre os três parâmetros de avaliação. O primeiro é a postura e dedilhação e assim que o professor fala no assunto os alunos endireitam-se todos. O segundo parâmetro de avaliação é a afinação. O terceiro e último parâmetro é o ritmo. Diz ainda que sempre que tiverem teste os alunos treinam a música antes na aula...

Depois do primeiro grupo tocar o professor avalia os alunos um a um. Explica tecnicamente o que correu bem e o que correu mal. Faz o mesmo para os outros grupos. No final faz este balanço: -Meus caros amigos, parece que não entenderam o meu português. Se peço para estudarem é para estudar. Esta avaliação de hoje serve exatamente para eu perceber melhor o que é preciso ensinar. Quatro alunos ficaram para trás, outros estão a meio do caminho. Há ainda os que não estudam. Vou diferenciar avaliações. O aluno G. não entende nada da pauta. Vou adaptar uma avaliação diferente para ele, vai estudar 3 compassos. Todas as pessoas que tiveram negativa vão ter uma segunda oportunidade na próxima aula. - O professor explica então qual vai ser a prova de cada um dos alunos que teve negativa...

5. Projeto . Concerto do dia do agrupamento

A organização do concerto do dia do agrupamento foi elaborada pela minha colega professora estagiária. Para realizar esta atividade foi preciso planificar, ensaiar as músicas e dirigir os alunos no momento da atuação. Os ensaios decorreram a partir do dia 12 de março com as turmas 6º A, 6º C, 6º E e 6º F e ocuparam 45 minutos das aulas. O tema escolhido para o espetáculo foram as canções de abril por se articularem bem com outras atividades já planeadas para o dia do agrupamento.

A minha colega teve a tarefa preparatória de: (1) Selecionar o repertório; (2) Pesquisar e contextualizar cada tema musical no período histórico; (3) Redigir os textos de apresentação; (4) Compor um arranjo musical para cada tema; (5) Adaptar a extensão vocal de cada tema à tessitura vocal dos alunos; (6) Redefinir a estrutura final dos temas adaptando-os à duração do espetáculo; (7) Planificar os ensaios.

Os ensaios para o espetáculo exploraram bem mais do que o ensaio das canções; os alunos foram gradualmente explorando a sua voz, através de um aquecimento vocal que nas primeiras sessões partia diretamente do conteúdo das canções a serem trabalhadas. A professora estagiária realizou exercícios de respiração e transmitiu indicações precisas sobre a postura que os alunos deveriam ter a cantar. Houve aqui um interessante percurso. Os alunos inicialmente adotaram uma postura negativa perante esta atividade, mas que foi desaparecendo ao longo dos ensaios.

No dia do espetáculo os alunos chegaram à hora marcada. O palco e o som já estavam preparados. Sem ensaio geral os alunos seguiram as indicações da professora colaboradora e da professora estagiária e posicionaram-se no palco. Os pais também estiveram presentes, o que foi muito positivo. (ver anexo 23 – Relato do espetáculo do dia do agrupamento)

Em resumo, o trabalho foi excelente considerando as múltiplas condicionantes: o limitado número de ensaios, o tempo disponível para ensaiar e a impossibilidade de transportar o piano elétrico para o local do espetáculo.

Com mais tempo disponível, que tipo de atividades poderiam ser implementadas para proporcionar aos alunos outro leque de experiências? Acharia interessante trabalhar com os alunos o protocolo associado à atividade de cantar em público. Isso

passa por exemplo, por treinar a entrada e saída de palco de forma ordenada e neutra; por ensinar os alunos a posicionarem o seu corpo de forma a não mostrar intranquilidade. Aos alunos responsáveis pela apresentação, fazia sentido trabalhar técnica de microfone, o “saber estar” - a noção de como falar em público e olhar para a plateia.

Acima de tudo, considero que este trabalho deveria abranger muito mais pessoas do que a professora colaboradora e a professora estagiária. Incentivar outros professores para que outros alunos também sejam responsáveis pela frente de sala; pensar como os pais deveriam ser recebidos e encaminhados aos seus lugares seguindo um protocolo pré-estabelecido; mobilizar os alunos para fazerem a montagem técnica do espetáculo, são apenas algumas ideias que precisam da participação da direção do agrupamento e do coletivo de pessoal docente e não docente. Foi o que vi acontecer no meu percurso escolar na Academia de Música de Santa Cecília. Para além da aprendizagem que tais atividades propiciam aos alunos, esta forma de estar e de organizar um espetáculo conduz a um sentimento de coesão social, o espetáculo deixa de ser da responsabilidade de um e passa a ser de um coletivo. Completando estas ideias, apresento um cartoon da empresa J.W. Pepper que estrutura um caminho possível para a planificação de um concerto. Este esquema poderia servir de guia para a direção de um agrupamento, em articulação com os professores organizarem as apresentações (ver anexo 24 . J.W.Pepper tr. Moreira, I.).



Figura 14 . J.W. Pepper . Concert planning

6. Diretor de Turma

O trabalho do professor de educação musical articula-se frequentemente com o professor responsável pela direção de turma. Observei que existem funções que me estão atribuídas como professora de uma disciplina, e outras funções que pela organização do próprio sistema da escola devem ser mediadas pelo diretor de turma, o coordenador do plano de trabalho da turma (PCA). Analisar como funciona esta função é fundamental porque poderei ter uma direção de turma atribuída e porque obviamente terei de comunicar constantemente informação aos diretores de turma sobre os alunos. Como a minha professora colaboradora não desempenhou este papel este ano, observei outros professores.

A partir do Regulamento Interno art.º 113 identifiquei as principais funções do diretor de turma na sua interação com os alunos, os professores, a direção da escola e os encarregados de educação.

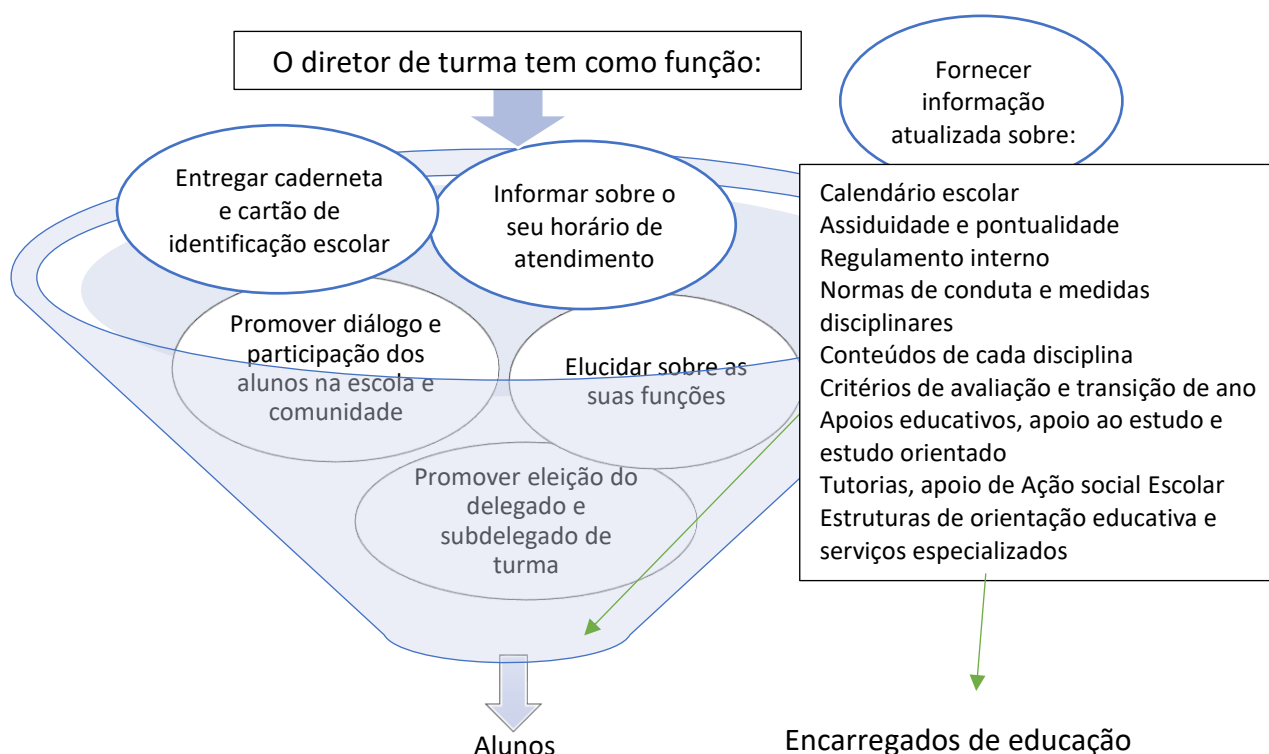


Figura 15 . Relação do diretor de turma com os alunos

Na relação do diretor de turma com a escola, cabe ao diretor de turma a função de: (1) coordenar a elaboração, aprovação e avaliação do plano curricular de turma (PCT – Despacho n.º 5908, 5 de julho de 2017, artigo 16º e 17º); (2) Organizar e manter o dossiê de turma; (3) Atualizar os PIA (Processo individual do aluno).

Ao diretor de turma, como é o “responsável pela adoção de medidas que concorram para melhorar a qualidade das aprendizagens e a construção de um salutar ambiente educativo, [...] cabe-lhe, ainda, propor ao órgão de direção do Agrupamento as diligências a efetuar com vista a assegurar a assiduidade e o cumprimento da escolaridade obrigatória e medidas preventivas do insucesso e do abandono escolares...”(artigo 113 ponto 1, “Agrupamento”, 2016-2019).

No que diz respeito à assiduidade, aproveitamento e avaliação as interações entre professor, diretor de turma, direção da escola e encarregados de educação ocorrem de acordo com o esquema abaixo (figura 14).

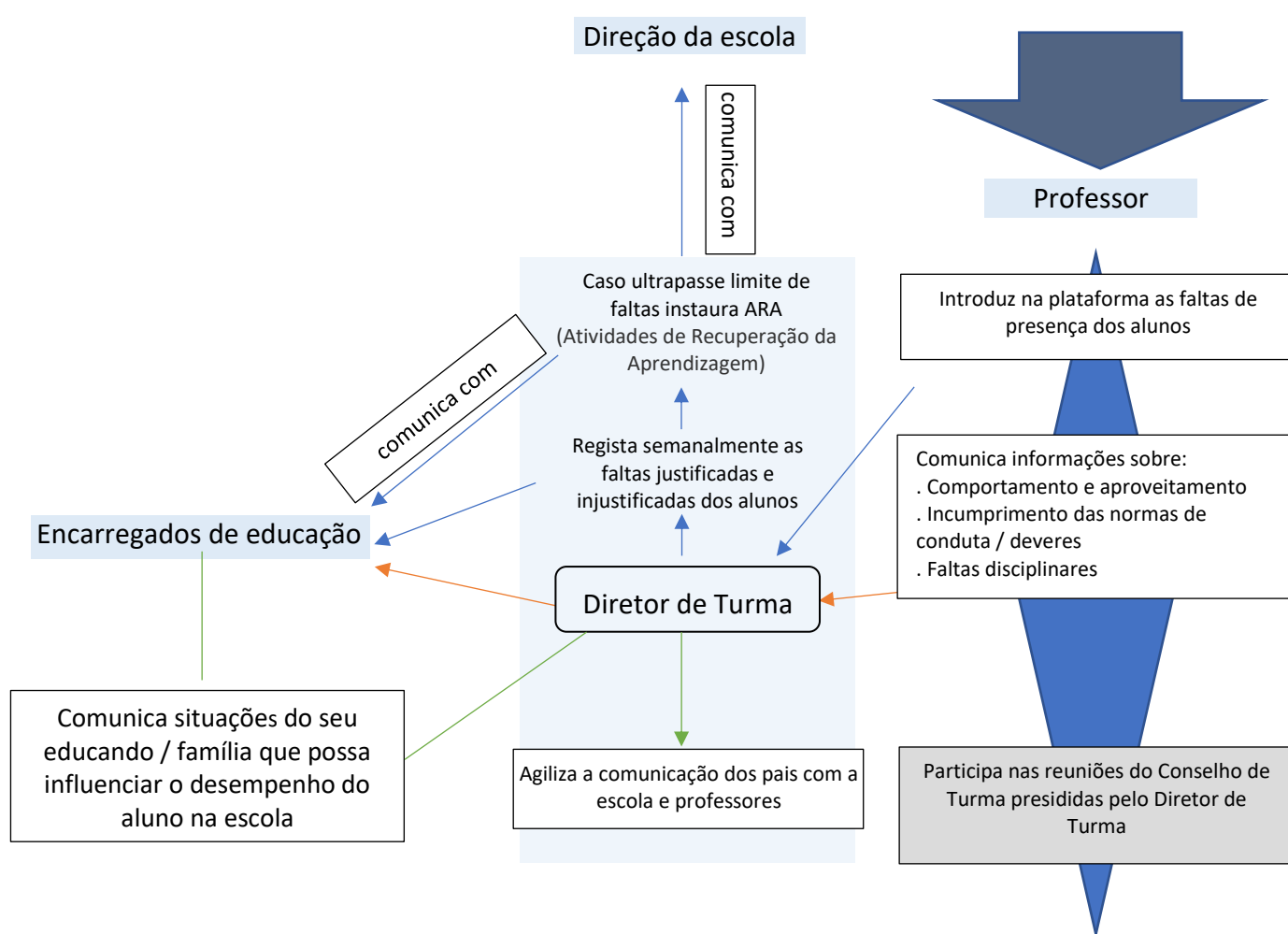


Figura 16 . Relacionamento professor, diretor de turma, direção da escola e encarregado de educação.

A ação dos vários diretores de turma está condicionada pelo Conselho de diretores de turma que tem o papel de: definir a forma de orientar as reuniões de turma (convocação, secretariado, procedimentos e tomada decisões) e planificar estratégias de intervenção com os encarregados de educação, reforçando a interação escola-meio.

Em relação ao conselho pedagógico e ao órgão da direção, o Conselho de diretores de turma deverá promover o cumprimento das orientações e submeter à análise as sugestões dos conselhos de turma.

Visto que é o diretor de turma que agiliza a comunicação dos pais com a escola, este acaba por ter muito mais informações sobre os alunos e sua família do que qualquer outro professor da turma. Esta proximidade foi muito interessante de observar no contexto da prática supervisionada. Observando diferentes Conselhos de turma presididos por diferentes diretores de turma reparei que, sobretudo em situações onde o comportamento ou aproveitamento de um aluno estava em causa, o Diretor de Turma tinha tendência a contextualizar os professores sobre alguma situação de saúde, algum acontecimento significativo na vida das famílias do aluno tendo o cuidado de não revelar informações que os encarregados de educação tinham partilhado em privado. Em algumas situações esta intervenção foi determinante.

Através de documentos e por observação consegui compreender como se organiza um Conselho de Turma (anexo 25). Tomei ainda consciência da forma como os professores em conjunto, e democraticamente tratam dos diferentes assuntos a discutir nas reuniões (anexo 26).

Nas reuniões de pais, pareceu-me particularmente difícil manter o constante incentivo à promoção e desenvolvimento de aprendizagens e desenvolvimento humano. Transcrevo no anexo 27 alguns episódios onde é notório o compromisso dos diretores de turma com o bem-estar dos alunos e suas famílias.

Tendo em conta as diferentes problemáticas de alguns alunos transcrevo as orientações que vi afixadas nos expositores de informação sobre casos de: absentismo escolar, apoio social escolar, abandono escolar, suspeita de maus tratos (psicológicos) e negligência, suspeita de outras tipologias de maus tratos físicos e suspeita de abuso sexual (anexo 28).

Por fim, anexo a transcrição que fiz da entrevista à professora colaboradora sobre a sua experiência como diretora de turma (anexo 29). Esta considera que o maior desafio no desempenho da função de diretor de turma é a relação com os pais: “Não se pode entrar em conflito. Há pais muito conflituosos. Há pais que atiram para a escola a

responsabilidade toda, até a própria educação dos filhos!”. Interessante é que ao mesmo tempo esta função propicia um maior conhecimento dos alunos. À pergunta: “o que é que gosta mais nesta função?” - a professora colaboradora destaca a proximidade dos alunos. “Conhecemos melhor as famílias e eles também nos reconhecem isso. Por isso, é que há uma maior diferença sempre, entre a relação com o diretor de turma e os outros professores. Eles acabam por se comportar de maneira diferente com o diretor de turma. Como sabem que nós estamos próximos dos pais, acabam por estar sempre por pensar: “Ai que ela vai dizer logo isto ao meu pai!”.

A ação do professor não se limita à sala de aula. O professor tem um papel muito mais importante. O professor na função de diretor de turma tem a oportunidade de criar uma ponte com a comunidade educativa, com as famílias. Como a professora orientadora frisou: “É muito diferente estarmos a ouvir a história de um miúdo na terceira pessoa e estar a ouvir em primeira voz, um pai ou uma mãe a chorar e a contar os problemas que tem. Acabamos muitas vezes por ser mais compreensivos em relação a muitas coisas.”

Ter a oportunidade de observar este tipo de relação, o assumir das fragilidades, ver a força de vontade dos professores para saberem agir num contexto de dificuldades, promovendo o sucesso educativo e o trabalho de equipa foi o aspeto que mais valorizei ao observar o agrupamento. Acho que observei bons professores.

Parte II . INTERVIR . Uma planificação... uma ação ... uma reflexão



Figura 17 . Alunos

Não há apenas uma única maneira de ser competente em relação a um problema ou a uma situação, nem há somente um comportamento observável correto. Várias condutas são possíveis. (Boterf, 2003, p. 12)

Neste capítulo vou falar sobre a componente prática da PES estruturando este capítulo de acordo com o modelo Investigação-Ação. (Kemmis & McTaggart, 1992)

A prática de ensino supervisionada nas suas distintas áreas de especialização é o momento em que o estudante pratica e aplica os seus conhecimentos sobre a(s) disciplina(s) para as quais pretende obter habilitação profissional (FCSH, 2018). Lecionei 20 aulas de 90 minutos com a supervisão da minha professora colaboradora onde tive como preocupação temática a melhoraria da minha prática no contexto da escola onde estava a estagiar.

Linhas de orientação

Durante o ano letivo, tivemos reuniões frequentes com a professora colaboradora onde formulámos um plano de ação e intervenção para a escola. No primeiro encontro, a 28 de setembro, a professora colaboradora explicou-nos que as aulas que iríamos lecionar deveriam estar inseridas na planificação anual de cada turma e na medida do possível, deveríamos lecionar um conjunto de aulas de seguida com as turmas que escolhêssemos trabalhar.

Assim, ao observar a prática desta professora procurei adquirir valências sobre os processos didáticos e de docência. Pensei que o importante era que os alunos continuassem o trabalho que estavam a fazer com a sua professora. O meu desafio era tentar fazer o que vi fazer, tentando imitar o modelo, no sentido que Albert Bandura (1925) designou por aprendizagem por modelagem (Bandura, 1971) .

Planificação

Comecei por analisar as planificações anuais da disciplina para o 5º e 6º ano (ver anexos 13 e 18). Para o 6º ano reestruturei a planificação para o 1º período e incluí as colunas: (a) domínios e (b) descritores do perfil dos alunos (DPA) com base no documento “Aprendizagens Essenciais”, ver anexo 19 (Direção Geral de Educação, 2018). Perguntei então à professora cooperante o que deveria lecionar nas aulas que me estavam atribuídas. Ficou decidido que daria 4 aulas de 90 minutos a duas turmas de 5º ano e 3 aulas de 90 minutos a 4 turmas de 6º ano.

Escolhi explorar vários itens da espiral do programa de educação musical do 2º ciclo (ver anexo 23), numa mesma aula, porque pensei que era importante não haver momentos mortos. Concebi então a planificação para cada aula isoladamente. Concebi então uma planificação, dando o mesmo conteúdo a diferentes turmas do 5º ano e 6º ano. Queria com isto:

- Garantir segurança em relação ao plano que tinha definido;
- Perceber o efeito que as atividades tinham numa amostra maior de alunos;
- Não monopolizar uma turma com muitas aulas, interferindo no trabalho da professora cooperante.

Apresento em anexo as planificações para cada aula. A descrição das quatro aulas lecionadas a duas turmas do 5º ano correspondem aos anexos 13 a 16. A descrição das três aulas lecionadas ao 6º ano correspondem aos anexos 19 a 22.

Ação – Observação - Reflexão– Novo plano

“Por umas aulas fui a professora da turma...” . Portefólio

As primeiras aulas, do 5º ano e do 6º ano foram lecionadas no dia 14 e 19 de novembro. Todos os alunos reagiram às atividades de forma muito semelhante.

Autoavaliando o que aconteceu nas várias turmas e o que tive de reformular, estruturei este capítulo utilizando o conteúdo do anexo 1, “Framework for teaching”, Danielson, 2013 adaptado por J. Nogueira em 2014.

Sobre a preparação e planeamento das aulas analisarei os seguintes tópicos:

Preparação e planeamento
1. Demonstra conhecimento do conteúdo e didáticas
2. Demonstra conhecimento dos alunos
3. Define objetivos de aprendizagem
4. Demonstra conhecimento dos recursos
5. Constrói planos de ensino coerentes
6. Constrói avaliações dos alunos

Consegui analisar a planificação anual deste grupo disciplinar e estudar o programa da disciplina e o manual. Pareceu-me coerente no 5º ano, explorar conteúdos progressivamente mais complexos apresentando poucas atividades. Isto permitiu que não estivesse sempre a explicar novos exercícios e levou a que os alunos já antecipassem o que ia perguntar ficando assim motivados por saberem as respostas. No 6º ano, o plano de ensino foi coerente, assim como o conteúdo das aulas e os objetivos, contudo, fiquei com a sensação, que mais do que expor os alunos a gravações vídeo que eu selecionei, seria melhor ouvir o que os alunos preferem e gostam e trabalhar a partir desses testemunhos. Isto, obviamente implicaria outro tipo de planificação, talvez impossível de concretizar tendo em conta o número de aulas que tinha para lecionar.

Em relação ao tipo de atividades planificadas, reparei que a repetição de atividades teve bons resultados. Apesar de ter alguma experiência a lidar com alunos desta faixa etária não conhecia a diferente dinâmica das várias turmas. O que o projeto educativo descreve em relação aos alunos é genuíno. Senti a heterogeneidade das turmas e o facto de os alunos estarem em diferentes fases de aprendizagem. O número de alunos na turma é muito elevado e a intranquilidade dos alunos, descrita no projeto educativo como indisciplina manifesta-se na quase impossibilidade de haver silêncio. Quando numa turma há mais intranquilidade nos alunos e diversidade de níveis, mais difícil é cumprir o plano inicial. Para promover uma verdadeira aprendizagem, preciso de muito mais tempo e literalmente algumas atividades não consigo completar porque os 90 minutos chegaram ao fim. A par disto, os alunos não têm grande autonomia e

vontade em organizarem o seu caderno, nem consideram a escola como um espaço de oportunidade. Por isso, considero que alguns tópicos abordados e compreendidos numa determinada aula acabam por não estar a ser verdadeira assimilados pelos alunos a longo prazo. Acredito que se estivesse a trabalhar neste contexto e fosse a responsável pela turma, teria de ter muita atenção ao tipo de objetivos que considero realistas e trabalhar consistentemente para os atingir, algo que está de acordo com o testemunho que ouvi da minha professora colaboradora.

Sobre os recursos, tive alguma dificuldade em me adaptar ao equipamento da escola, especialmente nas aulas que dei ao 6º ano. Os diferentes comandos, o computador sem ecrã, a necessidade de estar a dar aulas gerindo os alunos e ao mesmo tempo esperando que o software no computador arranque ,não foi fácil. Quando observei a professora colaboradora, todos estes aspetos logísticos e tecnológicos pareciam tão simples de gerir!

Interrogo-me se a utilização destes equipamento e tecnologia como o *Karaoke*, no futuro quando lecionar, seja um recurso que me possibilite aproximar os alunos do conteúdo da disciplina. Uma das experiências que me marcou neste estágio foi ouvir numa turma uma excelente execução de flauta de bisel, exatamente no dia em que os computadores não podiam ser utilizados por falha do sistema elétrico na escola. Os alunos executaram a música sem acompanhamento instrumental que é suportado pelo computador. A presença constante de ruído dos acompanhamentos instrumentais na sala de aula, em turmas onde os alunos não conseguem estar em silêncio , cria um ambiente de confusão, onde é difícil “fazer” música.

Em relação ao uso da voz, à técnica de direção para dar indicações aos alunos, à utilização da flauta de bisel senti que não tenho dificuldades.

Sobre o ambiente na sala de aula falarei dos seguintes tópicos:

Ambiente na sala de aula
1. Cria um ambiente de respeito e de bom relacionamento
2. Estabelece uma cultura para a aprendizagem
3. Gere os procedimentos da sala de aula
4. Gere o comportamento dos alunos
5. Organiza o espaço físico

Nas aulas lecionadas, o ambiente foi de respeito e bom relacionamento. Por exemplo, os alunos do 5º ano ficaram bastante entusiasmados com a lição 1 atividade 1, uma atividade onde se usa a lengalenga para a aprendizagem de conceitos. Resultou bem e teve inclusive excesso de participação, houve agitação sem quebrar as regras.

Vi os alunos alegres e interessados. Consegui gerir sem dificuldade os procedimentos na sala de aula e o comportamento dos alunos. Como estratégia de gestão do comportamento desviei esta tarefa para a professora colaboradora. Alertei então os alunos: “Não se esqueçam que a vossa professora está a ver tudo o que estão a fazer. Ela está discretamente a avaliar o que estão a fazer, até o vosso comportamento”.

Em relação ao tópico “Estabelece uma cultura para a aprendizagem” foi revelador que uma frase pudesse causar tamanho efeito: “a aprendizagem de uma respiração correta (abdominal) pode ajudar um aluno a cantar melhor, a falar em público, como também pode ajudar um aluno a ser um melhor atleta, no basquete, no futebol etc. Saber respirar na zona abdominal, sem movimentação torácica, ajuda a baixar o ritmo cardíaco e pode ser uma “ferramenta” útil, se usada em alguém que não esteja a se sentir bem, com uma crise de ansiedade”.

Escolhi atividades que os alunos pudessem realizar a partir do seu lugar estabelecido. A existência de mesas na sala do 6º ano, inviabiliza o trabalho de movimento e não permite explorar algumas vertentes pedagógicas que implicariam a transformação e reorganização no espaço da sala de aula.

Sobre a instrução os tópicos a analisar são os seguintes:

Instrução
1. Comunica com os alunos
2. Usa técnicas de questionamento e de discussão
3. Envolve os alunos na aprendizagem
4. Utiliza a avaliação na instrução
5. Demonstra flexibilidade e recetividade

Ao dar aulas reparei que a aula deve ter um bom ritmo sob pena de os alunos não se manterem atentos. Ajuda fazer perguntas, valorizar as respostas rápidas, elogiar os pequenos contributos e participação. No 5º ano, a atividade 1 que mantive durante

as quatro aulas planificadas funcionou muito bem, não só porque houve muitos alunos a quererem participar como consegui envolver os alunos na aprendizagem.

Os exercícios de improvisação rítmica descritos para o 5º ano, aula 1, atividade 2 foram também bons exemplos de atividades envolveram os alunos na aprendizagem. Ao nível do 6º ano, a comunicação que consegui estabelecer com os alunos enquanto mostrava alguns vídeos foi boa. Consegui falar como um músico dando-lhes algumas indicações da forma como, por exemplo, acho particularmente interessante a guitarra portuguesa e o nível que alguns músicos têm no instrumento, a qualidade técnica e o som. Acho fascinante o testemunho do músico Luís Guerreiro quando este fala da forma como se interessou pela guitarra portuguesa (Guitarras à Portuguesa: Guerreiro & Parreira, 2014). Também sobre o bandolim foi um prazer mostrar aos alunos o vídeo do músico Hamilton de Holanda (Holanda, 2012). Infelizmente não consegui levar os alunos a fazer muitas perguntas.

Houve uma diferença clara entre as aulas que dei ao 5º ano e as aulas do 6º ano. No 5º ano, como os alunos ainda estão a dar os primeiros passos nesta disciplina, achei que era possível integrar atividades que já realizei muitas vezes, ao longo de anos e com várias faixas etárias e níveis de ensino. Tenho uma segurança muito diferente ao realizar um aquecimento vocal ou a propor exercícios que inventei, do que tentar cumprir o plano de ensino aprendizagem baseado na utilização do manual 100% música definido por este grupo de educação musical. No 6º ano, segui o que a professora tinha planeado lecionar para aquele período de aulas. Ensaiei os temas na flauta de bisel, guiando-me pelo que vi fazer. Faria mais sentido trabalhar sem instrumental ao longo de vários ensaios e só utilizar os acompanhamentos instrumentais como um bónus. Não me identifico com as contagens decrescentes no início das músicas, nem tão pouco com o carácter desinteressante de algumas das melodias da flauta de bisel. As melodias são repetitivas, utilizam sempre o mesmo tipo de modos e algumas são extraordinariamente lentas. Também me interrogo se o repertório no manual, assumido nesta escola como o programa, se é um exemplo realmente pertinente quando se fala de música atual.

Em termos da avaliação, à medida que fui realizando as atividades, fui dando indicações aos grupos e em alguns casos dei também um feedback individual aos alunos. Este contexto de ensino-aprendizagem foi também utilizado pela professora

colaboradora para avaliar os seus alunos. A professora tirou algumas anotações durante as aulas, complementando os dados relativos à avaliação do 1º período .

Competência performativa/artística
1. Desempenho performativo
2. Desempenho auditivo
3. Produção e criação musical
4. Produção, seleção e pesquisa de recursos
5. Direção

Sobre a competência performativa e artística, não senti dificuldades a utilizar a voz nem tão pouco a ensinar flauta de bisel. Os alunos estiveram atentos e concentrados quando dei indicações sobre postura e técnica vocal. Também durante os exercícios vocais os alunos ficaram surpreendidos com o potencial da sua voz.

Sobre a postura corporal ocorreu-me falar sobre a forma como a linguagem não verbal pode dar informações sobre a personalidade, a (in)segurança, o estrato social. Podemos manipular o que os outros pensam de nós mudando a postura. Podemos por exemplo, andar como um juiz, um militar, um “dred”, um mandrião. Estes tipos de observações tiveram muita atenção dos alunos.

Da mesma forma, não senti dificuldades no meu desempenho auditivo. Detetar e corrigir problemas musicais é algo que fui treinada para conseguir fazer. A forma como dei *feedback* aos alunos foi diferente da professora orientadora, aproximando-me do estilo do professor de educação musical. A produção e criação musical esteve presente em algumas atividades propostas. No 5º ano, o jogo de imitação que propus, levou-me a criar exemplos que pudessem ser replicados pelos alunos, e isso funcionou.

Por último, na direção dos alunos, diria a técnica de ensaio senti que fui eficiente. Nesta área acabo por ter alguma formação da minha licenciatura anterior, a direção coral. Fosse pelo gesto, pelo canto ou pela comunicação verbal os alunos entenderam o que queria.

O último tópico de análise, descrito no quadro abaixo, tem alguns itens que não se aplicam à presente reflexão, tópico 2, 3 e 4.

Responsabilidades profissionais

1. Reflete sobre o ensino
2. Mantém registos precisos
3. Comunica com as famílias
4. Participa numa comunidade profissional
5. Desenvolve-se profissionalmente
6. Demonstra profissionalismo

A experiência da PES, em particular as aulas que lecionei levaram-me a refletir sobre o ensino da educação musical neste contexto. Parece-me que no início os meus juízos foram muito mais negativos do que no final do ano. A escola que observei é muito desafiante e não é fácil conseguir estabelecer a relação e interação com os alunos que estes dois professores estabelecem. O contexto real não é o dos livros, nem tão pouco o da faculdade. Há que conhecer a realidade da escola, os problemas para perceber como é que se podem dar aulas. Foi essencial para mim perceber o tipo de funções que um professor tem de assumir na sua componente não letiva e o tipo de problemáticas que pode vir a ter de lidar na relação com os alunos e famílias. Esta pequena experiência de dar aulas neste contexto foi um primeiro passo.

Parte III . INVESTIGAR

Construção de um questionário para a plataforma “Cantar Mais”

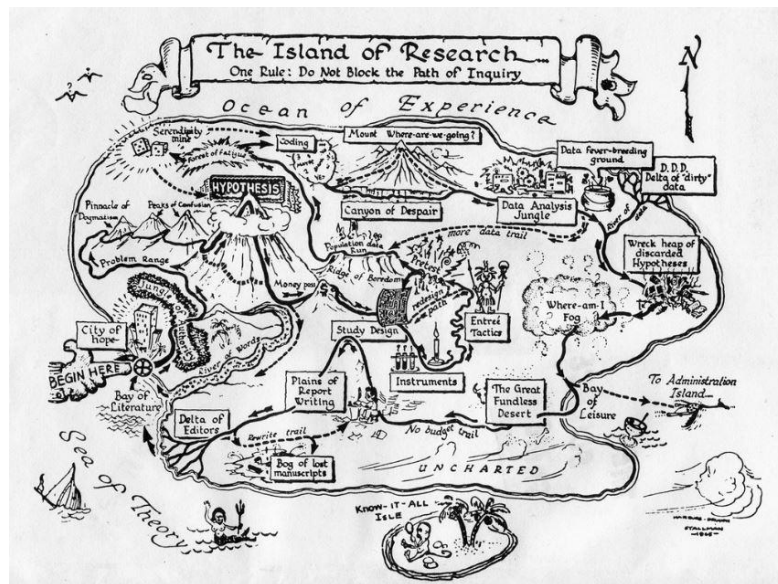


Figura 18 . A ilha da investigação . Gravura de Ernest Harburg, 1966 (Agnew, 1969)

Nas aulas de SOPES, o grupo de alunos de mestrado debateu vários temas associados à investigação em educação e efetuou a revisão de um questionário para a plataforma “Cantar Mais”. Tendo em conta a nossa in experiência, elaborámos três fases de trabalho que passarei a descrever: (1) Preparação da equipa; (2) Leitura e reflexão sobre um artigo científico que utiliza a mesma metodologia da investigação que realizámos e (3) Construção do questionário.

No que designei por preparação da equipa e tendo por base a bibliografia desta disciplina debatemos vários assuntos que contribuíram para:

- a compreensão da forma como se deve estruturar um projeto de investigação (Pajares, 2007);
- o entendimento sobre bases de dados e motores de pesquisa em Portugal e no mundo- como por exemplo: o RCCAP (Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal), o B-ON (Biblioteca do Conhecimento Online), Scielo (Scientific Electronic Library Online), Redalyc e Eric (Institute of Education Sciences).

- a reflexão sobre as condições necessárias ao estabelecimento da validade³ das conclusões de uma investigação;
- a aprendizagem das normas de redação de um trabalho académico e o sistema de referência bibliográfica APA (American Psychology Association): utilizando sempre que possível na referência bibliográfica o DOI (Digital Object Identifier) e evitando o uso incorreto de uma passagem de um texto ou plágio;
- o conhecimento de modelos de investigação qualitativa e quantitativa.

Na segunda fase, o professor orientador trouxe-nos um questionário para preenchermos. Simulámos ser participantes de uma investigação e em seguida discutimos os resultados obtidos. Tratava-se da versão portuguesa do questionário “Barcelona Music Reward Questionnaire” (BMRQ). Tendo ao nosso dispor uma diversidade de documentos sobre este questionário, onde consta a apresentação que o próprio professor realizou no ENIM 2018 (VIII Encontro de Investigação em Música), Escola Superior de Educação e Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (Porto) fomos alargando a nossa visão sobre a forma como um questionário pode ser estruturado e o tipo de reflexões que se podem fazer utilizando esse instrumento.

Aprofundando conhecimentos sobre a forma de desenvolver um projeto de investigação, refletimos por exemplo sobre a importância de redigir um texto simples que agrupe o que vários autores dizem sobre o mesmo assunto (revisão da literatura). A maior parte das nossas reflexões tiveram a ver com metodologia. Falámos sobretudo de técnicas de recolha e de tratamento de informação, variáveis independentes e dependentes⁴, do problema do controlo experimental (validade interna)⁵, do problema de generalização (validade externa), da importância de uma amostra ser aleatória e da correlação entre variáveis.

³ “a validação de uma hipótese científica pressupõe que se estabeleça uma correspondência entre enunciados teóricos de causalidade (hipótese teórica) e sequências (condições antecedentes —> efeitos) de acontecimentos efetivamente observáveis na situação de investigação.” (Alferes, 1997).

⁴ “O termo variável independente refere-se aos acontecimentos ou condições antecedentes que o investigador faz variar de modo sistemático [...] variável dependente (qualquer dimensão do comportamento suscetível de observação e quantificação)” (Alferes, 1997).

⁵ “O problema do controlo experimental (validade interna) é [...] um trabalho [...] destinado a neutralizar ou minimizar todos os potenciais fatores de não-validade.” (Alferes, 1997, p. 33).

Na terceira fase, elaborámos um questionário que servia para avaliar a plataforma “Cantar Mais”. Esta ferramenta disponibiliza “recursos artísticos e pedagógicos multimédia e tutoriais de formação para educadores e professores” com o objetivo de “fazer do cantar uma experiência central” da aprendizagem e da vida musical das crianças e jovens. (APEM, Cantar mais Missão, 2015-2019). Construir um instrumento que permita monitorizar esta plataforma é importante para contribuir para que as crianças possam viver experiências musicais de qualidade, valorizando à semelhança do que Lopes Graça defendeu, a importância do canto no ensino, a prática coral generalizada a toda a população, bem como uma criteriosa seleção do repertório numa plataforma já utilizada em 90 países. (Encarnação, M. em SIC_Notícias, 2016 e Cruz, C. B. em APEM, O cantar mais apresenta-se, 2016)

“Cantar mais” é um projeto da autoria da APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical) financiado pela DGE (Direção Geral de Educação) e pela Fundação Calouste Gulbenkian. Com o objetivo de construir um questionário, refletimos nas aulas sobre: (1) os objetivos do questionário;

(2) as variáveis que gostaríamos de estudar. Como por exemplo, a localização dos participantes, optando pela classificação NUTS 2⁶; o nível de performance vocal e instrumental; o grau de satisfação e tipo de utilização;

(3) a forma de aplicar o questionário e a seleção da amostra;

(4) a redação das perguntas;

(5) o tipo de perguntas, neste caso, perguntas de resposta aberta e perguntas de escolha múltipla utilizando a Escala de Likert.⁷

No final do ano letivo, o balanço que faço da disciplina de SOPES é que me preparou para a possibilidade de prosseguir estudos, ficando com uma ideia do tipo de conhecimentos e competências que preciso adquirir.

⁶ A expressão Nuts significa “Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos”. O Nuts 2 divide o território de Portugal em 7 zonas: Norte, Algarve, Centro, Área Metropolitana de Lisboa, Alentejo, Região Autónoma dos Açores e Região Autónoma da Madeira.

⁷ “As escalas de Likert são aquelas que seguem aproximadamente o formato original desenhado nos anos 30 por Rensis Likert (1903 – 1981). Um exemplo típico (Likert, 1932 cit. Hartley, 2013) é o seguinte: “Sob nenhuma circunstância deverá o nosso país entrar em guerra: discordo totalmente (1); discordo (2); não concordo nem discordo (3); concordo (4); e concordo totalmente (5).”

Conclusão

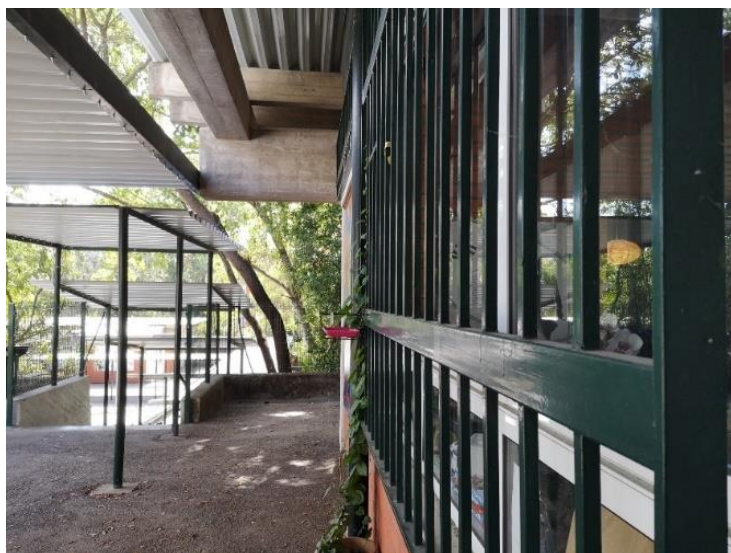


Figura 19 . Escola

Este documento apresenta-se como o último trabalho a entregar para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical. Foi através dos conteúdos abordados nas diferentes disciplinas de Mestrado, em particular as didáticas que este trabalho foi possível. Ao longo destes dois anos tive a oportunidade de ler muita bibliografia sobre esta área disciplinar.

Recolhi neste processo informações que tive de excluir deste documento porque já não tinha espaço e porque eram sobre outras temáticas. Guardei estas informações que excluí porque sei que irão ser úteis no futuro. Sabia que o trabalho de um professor de educação musical era complexo, não tinha era a noção da sua diversificação. Ficou bastante por aprender. Estou confiante porque vi a forma como outros professores experientes auxiliam os professores em início de carreira, mostrando a sua forma de trabalhar e de lidar com as diferentes situações.

Por fim, relativamente ao teor deste documento, a elaboração de cada capítulo levou-me a ler imenso sobre uma diversidade de temáticas. No enquadramento teórico fiquei surpreendida pelo que descobri sobre o MMCP, Bruner e Swanwick. A metodologia de investigação-ação foi um tópico interessante e um possível caminho para o meu desenvolvimento profissional. O corpo do trabalho analisou uma multiplicidade de dimensões associadas ao que observei, à prática e participação no grupo de investigação. Contudo, sinto que este trabalho permanecerá eternamente incompleto e que ficou muito por dizer.



Referências

- "Agrupamento". (2017/2020). *Projeto educativo*. Lisboa: "Agrupamento".
- "Agrupamento". (2016-2019). Regulamento interno. Lisboa: "Agrupamento".
- "Agrupamento". (2018/2019). *Relatório de autoavaliação*. Lisboa: "Agrupamento".
- Agnew, N. &. (1969). *The Science Game: An Introduction to Research in the Social Sciences* . Englewood Cliffs, NJ: Oxford University Press.
- Alferes, V. R. (1997). *Investigação científica em psicologia . Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- APEM. (2015-2019). *Cantar mais Missão*. Obtido de Cantar mais: <https://www.cantarmais.pt/pt/cantar-mais/missao>
- APEM. (6 de julho de 2016). *O cantar mais apresenta-se!* Obtido de Cantar Mais: https://www.youtube.com/watch?time_continue=86&v=bFzedHh7kY0
- APEM, & Encarnação, M. (2016). Que educação queremos? Repensar o lugar da Música no currículo do século XXI. *Currículo do século XXI: competências, conhecimento e valores. Fundação Calouste Gulbenkian, 30 de abril de 2016*. Lisboa.
- Assembleia da República. (1986). *Lei nº. 46/86 . Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 14 de Outubro 1986*. Lisboa: Assembleia da República. Lisboa: Assembleia da República.
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
- Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. (P. Reuillard, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Branco, V. (1 de agosto de 2010). *Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa na prática docente*. Obtido de Administradores.com:

<https://administradores.com.br/artigos/professor-como-pesquisador-o-enfoque-da-pesquisa-na-pratica-docente>

Bruner, J. (1977). *The process of Education* (2ª ed.). Cambridge: Harvard University Press.

Cabral, A. (1988). Situação e Problemas do Ensino da Música em Portugal. *1º Congresso da Música - Amadora, 17 de outubro de 1987* (pp. 15-21). Associação Portuguesa de Educação Musical, Boletim 56.

Canavarro, A. (2003). *Práticas de ensino da Matemática: Duas professoras, dois currículos (Tese de Doutoramento)*. Lisboa: Departamento de educação da Faculdade de Ciências . Universidade de Lisboa.

Carvalinho, F. & Pacheco, M. (26 de abril de 2009). *Guitarrada em ré menor Carvalhinho*. Obtido de Xico: https://www.youtube.com/watch?v=H7_ALIK9v3g

Casa do fado. (18 de julho de 2014). *Luís Guerreiro Guitarras de Lisboa em Roma 17.07.2014*. Obtido de Casa do fado: <https://www.youtube.com/watch?v=yuLgTy8MCFw>

Costa, D. D. (2015). *Investigação-Ação: Noções básicas (Sebenta)*. (U. P. Moçambique, Ed.) Moçambique: UP-ESTEC .

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., & Ferreira, M. J. (2009). Investigação-acção : metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355-379.

Culatta, R., & Kearsley, G. . (2019). *Constructivist Theory (Jerome Bruner)*. Obtido de InstructionalDesign.org: <https://www.instructionaldesign.org/theories/constructivist/>

Cunha, R. B. (2007). A produção de conhecimentos e saberes do professor/a pesquisador/a. *Educar, Curitiba*, nº 30, p.251-264. UFPR.

Danielson, C. (2013). *Framework for teaching*. Obtido de www.danielsongroup.org

Decreto-Lei n.º 286/89 . (s.d.). *Aprova planos curriculares para o ensino básico e secundário. Diário da República n.º 198/1989, Série I de 1989-08-29*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Dias, I. (janeiro de junho de 2010). Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, pp. 73-78.
- Direção Geral de Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais I Articulação com o perfil de alunos. 2º ciclo do Ensino Básico Educação Musical* . . Obtido de <http://www.dge.mec.pt/2o-ciclo-do-ensino-basico-geral>
- Elliot, J. (1988). Teachers as researchers: Implications for Supervision and Teacher Education. *Annual Meeting at the American Education Research Association*. New Orleans, LA, Abril 5-9. Obtido em ERIC, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED293831.pdf>.
- FCSH. (2018). Despacho N.º 19/2018 . *Normas internas de funcionamento dos mestrados em ensino – formação inicial de professores* . Lisboa: FCSH.
- Figueiredo, I. (2015). Desenvolvimento de competências musicais no 2º ciclo do Ensino Básico: práticas pedagógicas (Tese de Doutoramento). Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Gabinete de Apoio ao Tutorado. (2014). *Manual de apoio à observação. Programa Observar e Aprender*. (U. T. Universidade de Lisboa, Ed.) Lisboa.
- Groth, C. (25 de junho de 2013). Manhattanville Music Curriculum Project (MMCP). Obtido de <https://prezi.com/yiy4c7uqrsby/manhattanville-music-curriculum-project-mmcp/>
- Guitarras à Portuguesa: Guerreiro & Parreira . (29 de abril de 2014). *Luís Guerreiro - Guitarras à Portuguesa*. Obtido de Imortaldina: <https://www.youtube.com/watch?v=Rg1VKcZOIWg&t=4s>
- Hartley, J. (9 de outubro de 2013). Some thoughts on Likert-type scales. (E. Doyma, Ed.) *International Journal of Clinical and Health Psychology*.
- Herbert, D. &. (2010). Multiculturalism and music education. (S. Academy, Ed.) *Musiikkikasvatus . The Finnish Journal of Music Education*, 13(1), 6-11. Obtido de https://www.academia.edu/799178/Multiculturalism_and_Music_Education_editorial_introduction_to_special_issue_

- Holanda, H. d. (24 de julho de 2012). *Hamilton de Holanda, amazing solo by one of the best bandolim players in the world*. Obtido de HandEye Family: https://www.youtube.com/watch?v=MKaJn_MmTps
- J.W. Pepper. (s.d.). *Concert planning tr. Moreira, I.* Obtido de J.W. Pepper: <https://i0.wp.com/blogs.jwpepper.com/wp-content/uploads/2018/09/Concert-Planning-Infographic-Reversed-01-1-90-percent.jpg?ssl=1>
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1992). *Como planificar la Investigación-Acción*. Editorial Laertes.
- Lindeman, C. A., & Hackett, P. (2016). *Musical Classroom: Backgrounds, Models, and Skills for Elementary Teaching* (8ª ed.). London & New York: Routledge.
- Mark, M., & Madura, P. (2014). *Contemporary music education* (4ª ed.). Boston: Schirmer, Cengage Learning.
- Mestre, P. (25 de março de 2010). *Recolha de Pedro Mestre e a Viola Campaniça*. Obtido de Pedro Mestre: https://www.youtube.com/watch?v=HMI_mRDukH4
- Ministério da Educação. (1989). *Decreto-Lei n.º 286/89 publicado em Diário da República n.º 198/1989, Série I de 1989-08-29*.
- Ministério da Educação. (1991). Despacho n.º 124/ME/91 publicado em Diário da República n.º 188/1991, Série II de 1991-08-17.
- Ministério da Educação. (2011). Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro publicado em Diário da República N.º 245, série II de 2011-12-23.
- Ministério da Educação. (2017). Perfil dos alunos para o século XXI. Obtido de https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf
- Ministério da Educação, & DGEBS. (1991a). *Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2.º Ciclo: Vol I*. Lisboa: DGEBS.
- Ministério da Educação, & DGEBS. (1991b). *Programa de Educação Musical. Plano de organização do ensino-aprendizagem - Ensino Básico: 2º ciclo. Volume II*. Lisboa: Direção-Geral do Ensino Básico e Secundário.

- Moon, K., & Humphreys, J. (abril de 2010). The Manhattanville Music Curriculum Program 1966-1970. *Journal of Historical Research in Music Education*, XXXI(2), 75-98.
- Mota, G. (maio a agosto e setembro a dezembro de 2007). A música no 1º ciclo do Ensino Básico - contributo para uma reflexão acerca do conceito de enriquecimento curricular. (APEM, Ed.) *Revista de Educação Musical*(128-129), pp. 17-21.
- Mota, G. (nov. de 2014). A educação Musical em Portugal - uma história plena de contradições. (Unirio, Ed.) *Debates - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música*(13), 41-50. Obtido de <http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/4609/4120>
- Mota, G., & Figueiredo, S. (maio/agosto de 2012). Estudo comparativo sobre a formação de professores de música em Portugal e no Brasil. *Educação*, 37(2), pp. 273-290.
- Neto, J. M. . (23 de setembro de 2017). *José Manuel Neto . Caixa Alfama 2017*. Obtido de Bernard Lambotte: <https://www.youtube.com/watch?v=rYYsUYGZTPw>
- Newton, P. &. (2008). Exploring Types of Educational Action Research:. *Sage journals*. doi:10.1177/160940690800700402
- Pajares, F. (2007). *Elements of a proposal*. Obtido de <http://des.emory.edu/mfp/proposal.html>
- Paredes, C. & Amaro, L. (23 de abril de 2010). *Canto de Amanhecer- Carlos Paredes*. Obtido de Corre caminhos: <https://www.youtube.com/watch?v=kOytxlE6jPM>
- Pereira, J., & Museu dos cordofones. (28 de fevereiro de 2014). *Reportagem Sic - Júlio Pereira + Museu dos Cordofones*. Obtido de Hugo Alves: <https://www.youtube.com/watch?v=Zf0wZ8hMT0U&t=3s>
- Seals, A. J. (9 de fevereiro de 2017). Manhattanville Music Curriculum Project. Obtido de https://prezi.com/b_a2pjs1pke6/manhattanville-music-curriculum-project/
- Sic Notícias. (13 de outubro de 2016). *"Cantar Mais": Plataforma digital gratuita contribui para inovar ensino musical*. Obtido de <https://sicnoticias.pt/programas/edicaodamanha/2016-10-13-Cantar-Mais-Plataforma-digital-gratuita-contribui-para-inovar-ensino-musical>

- Swanwick, K. (1979). *A basis for music education*. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Swanwick, K. (1993). Permanecendo fiel à música na educação musical. Trad. Diana Santiago. *II Encontro Anual da ABEM* (pp. 19-32). Porto Alegre: ABEM. Obtido de http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Swanwick-Permanecendo_Fiel_Musica.pdf
- Swanwick, K. (2003). *Ensinando música musicalmente trad. Oliveira, A. & Tourinho, C. .* São Paulo: Moderna.
- Thomas, R. (1970). *Manhattanville Music Curriculum Program . Final Report*. Washington, D.C.: Office of Education, Washington, D.C. Bureau of Research. Obtido de https://archive.org/details/ERIC_ED045865
- Thomas, R. (fevereiro de 1970). Rethinking the Curriculum. *Music Educators Journal* , 56(6), 70.
- Zenner, A. (5 de dez de 2009). *The limitations of constructivism*. Obtido de In SlideShare: <https://www.slideshare.net/nataliea/the-limitations-of-constructivism-2658207>

Anexos



Figura 20 . No intervalo do ensaio para o Dia do agrupamento

Anexo 1. Competências de ensino

(Adaptação de Framework for teaching, Danielson, 2013 por Nogueira, J.)

A: Insatisfatório B: Básico C: Proficiente D: Excelente E: Não se aplica

I. Preparação e planeamento

A B C D E - 1. Demonstra conhecimento do conteúdo e da didática

A B C D E - 2. Demonstra conhecimento dos alunos

A B C D E - 3. Define objetivos de aprendizagem

A B C D E - 4. Demonstra conhecimento dos recursos

A B C D E - 5. Constrói planos de ensino coerentes

A B C D E - 6. Constrói avaliações dos alunos

II. Ambiente da sala de aula

A B C D E - 1. Cria um ambiente de respeito e de bom relacionamento

A B C D E - 2. Estabelece uma cultura para a aprendizagem

A B C D E - 3. Gere os procedimentos da sala de aula

A B C D E - 4. Gere o comportamento dos alunos

A B C D E - 5. Organiza o espaço físico

III. Instrução

A B C D E - 1. Comunica com os alunos

A B C D E - 2. Usa técnicas de questionamento e de discussão

A B C D E - 3. Envolve os alunos na aprendizagem

A B C D E - 4. Utiliza a avaliação na instrução

A B C D E - 5. Demonstra flexibilidade e recetividade

III a. Competência performativa/artística

A B C D E - 1. Desempenho performativo: utiliza a voz, o canto, a prática instrumental e/ou outros recursos específicos oportunos, no âmbito da execução e demonstração de exemplos e outras tarefas musicais, com qualidade de afinação, timbre, expressão, fluência, etc.

A B C D E - 2. Desempenho auditivo: executa, deteta e corrige acertadamente exemplos e problemas musicais realizados pelos alunos oralmente ou através de leitura e escrita

A B C D E - 3. Produção e criação musical: cria e compõe exemplos oportunos e sugestivos para a concretização de objetivos específicos

A B C D E - 4. Produção, seleção e pesquisa de recursos: seria e aplica adequadamente materiais e recursos musicais

A B C D E - 5. Direção: dirige eficientemente trabalhos musicais que implicam dos alunos a execução/performance de tarefas 'a solo' e em grupo

4: Responsabilidades profissionais

A B C D E - 1. Reflete sobre o ensino

A B C D E - 2. Mantém registos precisos

A B C D E - 3. Comunica com as famílias

A B C D E - 4. Participa numa comunidade profissional

A B C D E - 5. Desenvolve-se profissionalmente

A B C D E - 6. Demonstra profissionalismo.

Data: _____. Avaliado: _____ Avaliador: _____

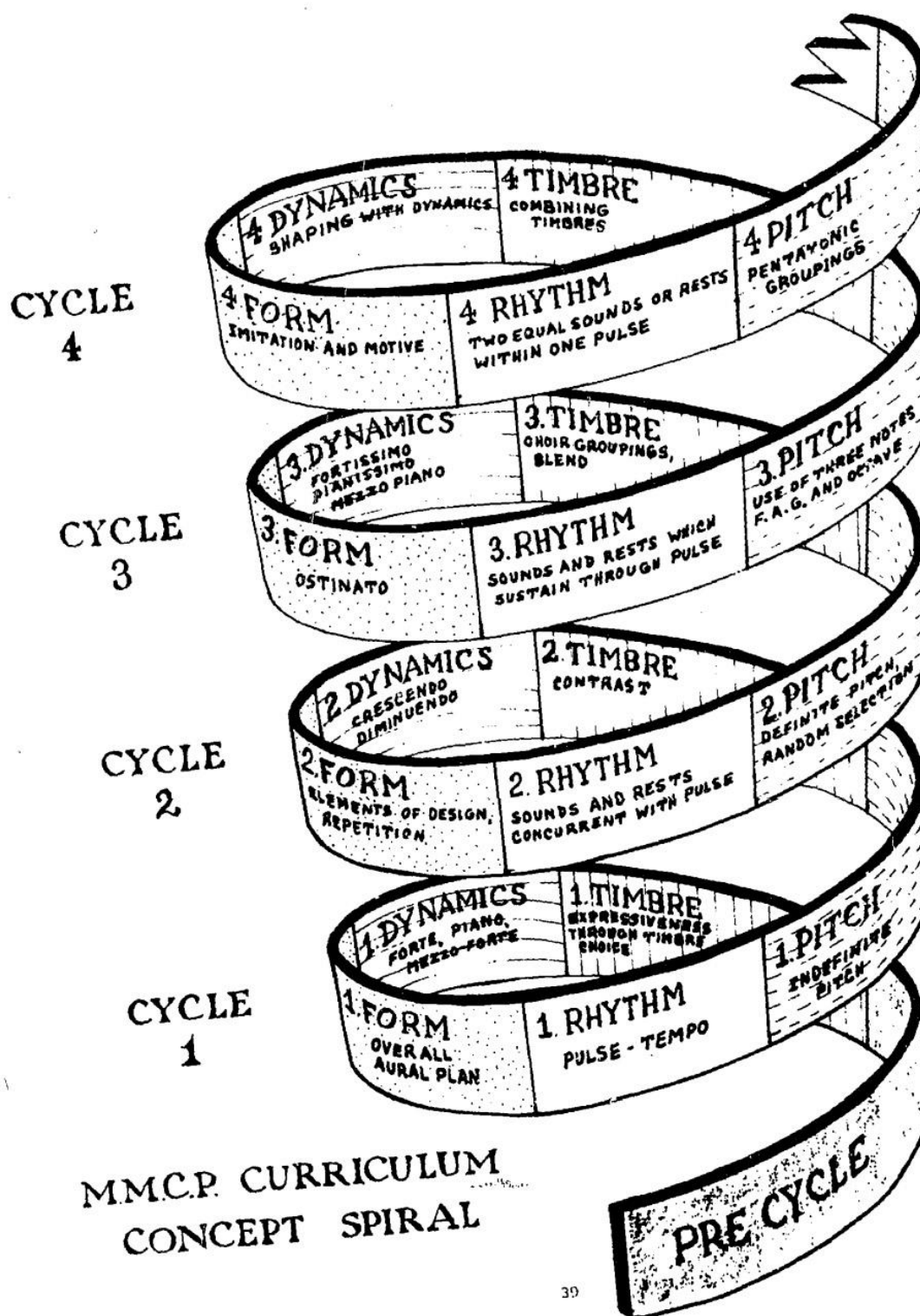


Figura 21 . MMCP - Conceção do currículo em espiral ciclo 1 a 4 (Thomas, 1970, p. 113)

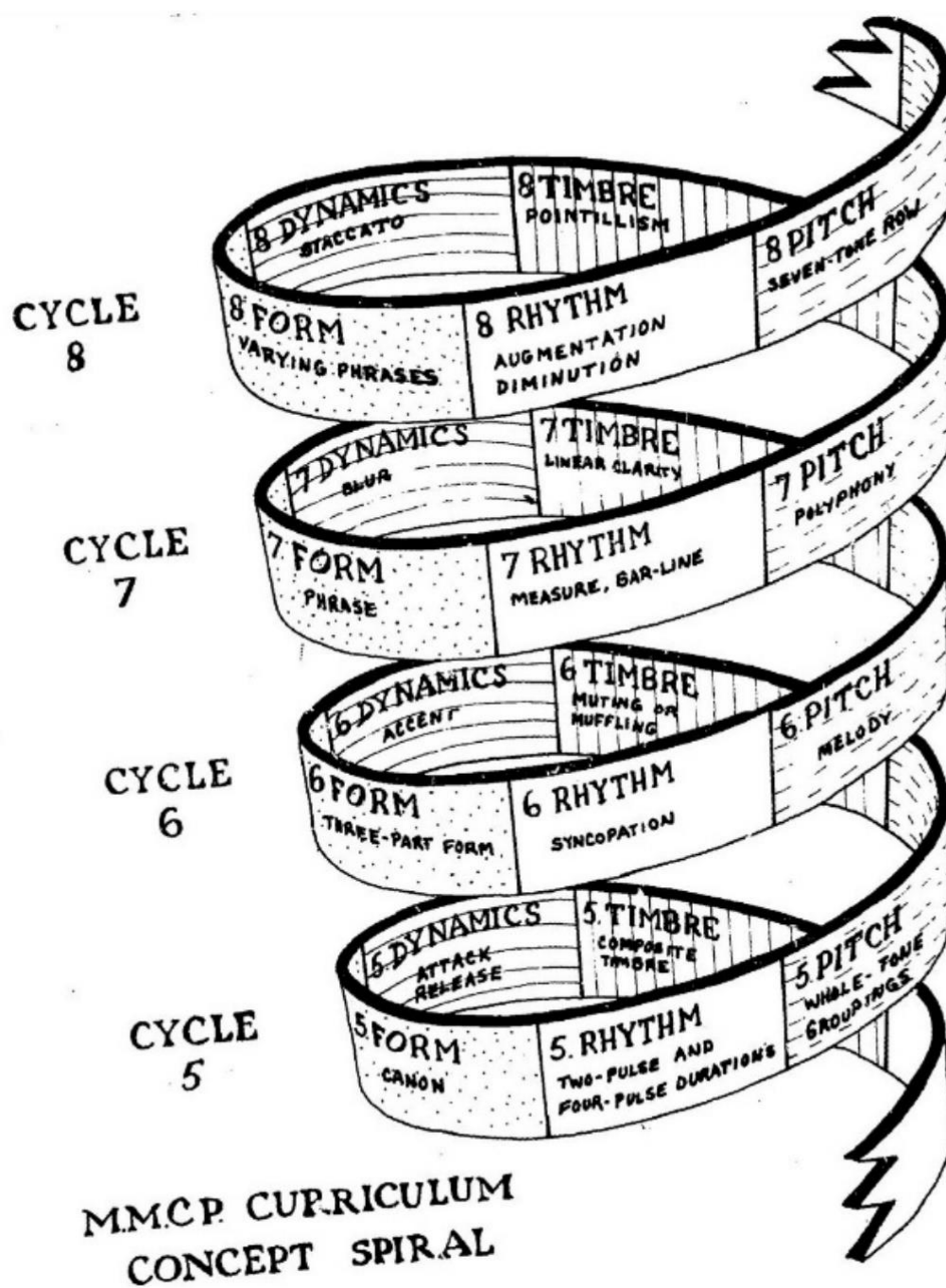


Figura 22 . MMCP - Conceção do currículo em espiral ciclo 5 a 8 (Thomas, 1970, p. 135)

Anexo 4. Planificação para atividades inseridas no ciclo 1

(Thomas, 1970, pp. 115,116)

SKILLS FOR CYCLE 1.

AURAL

Identify the general and comparative pitch characteristics of sounds of indefinite pitch (differences between drum sounds, cluster sounds, sounds made by objects, etc.).

Identify various timbres used in the classroom and the instruments used to produce them.

Identify volume differences in student compositions and in illustrative recordings.

Identify pulse and changes in tempo.

Recognize simple sound sequences.

DEXTEROUS

In performing

Produce sounds (vocal or instrumental) at the instant they are demanded and control the ending of the sound.

Produce the desired tone quality (vocal and instrumental).

Produce sounds of three volume levels (f, p, mf) when allowed by the nature of the instrument.

Maintain the tempo when necessary.

In conducting

Indicate precisely when to begin and when to end.

Indicate pulse, where appropriate (not meter).

Indicate desired volume.

Indicate general character of music (solemn, spirited, etc.)

TRANSLATIVE

Devise graphic symbols, charts, or designs of musical ideas which allow for retention and reproduction. Such visual translations should represent the overall plan, include distinguishing signs for different instruments or timbres, and relative durational factors. Volume should be indicated by the standard symbols: f, p, mf. Words designating the character of the music, such as quietly, forcefully, smoothly, or happily, should also be used.

VOCABULARY

Timbre	Form	Indefinite pitch	Volume
Dynamics	Tempo	Aural	Improvise
Forte	Pulse	Devised notation	Composer
Piano	Pitch	Cluster	Conductor
Mezzo-forte			Performer

Sample Strategy

Cycle 1.

The quality or color of sound, the timbre, is a major factor in the expressiveness of music.

Each student selects an item or object in the room with which he can produce a sound. Preferably, the item or object will be something other than a musical instrument.

After sufficient time has been allowed for students to experiment with sounds or selected objects, each student may perform his sound at the location of the item in the room.

Focus on "listening" to the distinctive qualities of sounds performed. Encourage students to explore other sound possibilities with the item of their choice.

Discuss any points of interest raised by the students. Extend the discussion by including the following questions:
How many different kinds of sounds were discovered?
Could the sounds be put into categories of description, i.e. shrill, dull, bright, intense, etc.?
After categories of sound have been established, experiment with combinations of sounds.

Is there any difference between sounds performed singly and sounds performed in combination?

In listening to the recorded examples focus on the use of timbre.

How many different kinds of sounds were used?
Could we put any of the sounds in this composition into the categories we established earlier, i.e. bright, dull, shrill, etc.?
Were there any new categories of sounds?
Could we duplicate these?

ASSIGNMENT: Each student should bring one small object from home on which he can produce three distinctly different sounds. The object may be a brush, a bottle, a trinket or anything made of wood, metal, plastic, etc.

Suggested Listening Examples:

- Steel Drums - Wond Steel Band; Folk 8367
- Prelude and Fugue for Percussion - Wuorinen, Charles; GC 4004
- Ballet Mécanique - Antheil, George; Urania (5) 134

Anexo 5. Grelha de observação de aulas

A partir de Reis, P. (2011 cit. Gabinete de apoio ao Tutorado, 2014).

Turma: nº de aula - dia da semana	Dia _____ Hora _____ Sala
Sumário	
<p>Descrição da aula:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>Tópicos a desenvolver</p> <ol style="list-style-type: none">1. Organização da sala de aula2. Gestão da sala de aula3. Interação na sala de aula4. Discurso do professor5. Discurso dos alunos6. Clima na sala de aula7. Atividades educativas	

Estes tópicos devem ser desenvolvidos tendo em conta as seguintes linhas orientadoras.

1. Organização da sala de aula

- . Os alunos podem escolher os lugares onde se sentam em cada aula?
- . Os alunos estão agrupados de alguma forma? A que distância se sentam uns dos outros?

- . Que recursos estão disponíveis na sala?
- . Existe barulho na sala? Existem interrupções causadas por fatores exteriores ?
- . As cadeiras são confortáveis? Existe luz e espaço de trabalho na sala de aula?

2. Gestão de sala de aula

- . Quem define o que se vai fazer na aula?
- . Este plano é flexível?
- . Qual é a reação do professor e dos alunos quando alguém faz uma pergunta ou aborda um tema diferente do planeado?
- . Qual é a rotina diária?
- . Como é que os alunos estão organizados para trabalhar- individualmente, em grande grupo, em pequenos grupos?

3. Interação na sala de aula

- . Quem fala? Para quem e durante quanto tempo?
- . Qual é o padrão de interação - fala uma pessoa de cada vez, muitas pessoas ao mesmo tempo, ou um misto?
- . Quem regula este padrão?
- . Como é dada a palavra às pessoas?
- . Como é que os alunos falam uns com os outros (interrompendo, partindo do que o outro disse, etc.)?
- . Sobre o que é que se fala na aula (atividades letivas, experiências pessoais, etc.)?
- . Com que frequência existem silêncios e como é que os alunos lidam com eles?
- . Como é que o professor e os alunos lidam com opiniões diferentes das suas?
- . Com que frequência existem desacordos? São sobre o quê?

4. Discurso do professor

- . Como é que o professor felicita os alunos?
- . Que tipo de perguntas faz o professor (de resposta sim / não, com uma resposta certa, de resposta aberta, etc.)?
- . A quem é que o professor dirige as perguntas?
- . O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma pergunta?
- . Que tipo de feedback dá o professor às perguntas dos alunos?

- . O professor encoraja ou desencoraja a formulação de perguntas?
- . Como é que o professor mostra que está a ouvir ?
- . Como é que o professor dá instruções?
- . Como é que o professor estimula a discussão ?

5. Discurso dos alunos

- . Que tipo de perguntas fazem os alunos ? Com que frequência ?
- . Que tipos de resposta dão os alunos ? Qual a extensão das suas respostas ?
- . Com que frequência iniciam os alunos um novo tema de conversa ou apresentam opiniões ?
- . Quem conversa e com que frequência ?
- . Como é que os alunos reagem ao feedback do professor ?

6. Clima na sala de aula

- . Os alunos e o professor estão interessados e entusiasmados ?
- . O professor conhece e utiliza os nomes dos alunos ?
- . O professor ouve atentamente os alunos ?
- . Existe um clima de tranquilidade que favorece a aprendizagem ?
- . Existe um clima de colaboração, respeito e valorização ?

7. Atividades educativas

- . As atividades educativas adequam-se aos objetivos propostos ? Estão bem articuladas?
- . A duração das atividades é adequada ao tempo de concentração dos alunos ?
- . Existe diferenciação de atividades de acordo com as necessidades dos alunos ?
- . O professor apresenta aos alunos o tema e objetivos de cada atividade ?
- . O professor informa os alunos dos critérios de avaliação de cada atividade ?
- . As atividades estimulam a participação dos alunos ?
- . As explicações são claras para os alunos ?

Critérios de preenchimento da grelha de observação

- Sempre que, de aula para aula, fazemos o mesmo tipo de observações, tentaremos descrever o que aconteceu da forma mais sucinta possível.

- b) Sempre que da observação de outras atividades não observamos comportamentos relevantes não faremos registo
- c) Poderá ser feito um registo de observação de reuniões (de professores, de pais / encarregados de educação) assim como de outras atividades que nos pareçam importantes registar.

Anexo 6. Registo de observação da primeira aula assistida

6º ano: aula 3 e 4 - 3ª feira	Dia 2018.09.25 Hora 8H15 . 9H45 Sala 1
Sumário: Revisão da matéria dada no ano anterior	
<p>Descrição da aula:</p> <p>8h15 A professora chega à aula e posiciona o material que irá utilizar em cima da secretária. Desloca-se então para a porta que dá acesso ao exterior e diz: - Vamos fazer uma fila pela ordem dos vossos números. Já sabem que têm de contornar a sala para chegarem ao vosso lugar. Quero que o façam sem barulho e de forma organizada.</p> <p>Os alunos devem manter-se de pé quando chegam ao seu lugar. Três alunos não cumprem as indicações da professora e são repreendidos. A professora olha atentamente para os alunos e num tom de voz baixo, pede-lhes para saírem da sala e voltarem a entrar. Os alunos voltam a entrar e novamente não respeitam as indicações da professora. A professora volta a mandá-los sair. Os alunos entram então pela ordem correta.</p> <p>Os alunos sentam-se. A professora permanece de pé. A turma faz silêncio. A professora explica as regras de entrada a uma aluna que entra um pouco atrasada. Passados alguns segundos, diz finalmente:</p> <p>“Bom dia a todos... .” - Escreve no quadro no canto superior esquerdo, lição 3 e 4.,no outro canto a professora escreve a data. Um aluno pergunta “ Deixamos quantas linhas?”. A professora responde rapidamente, com o tom de voz calmo e descontraído: “ duas ou três”. A turma continua em silêncio.</p> <p>A professora liga o computador e retroprojektor e pergunta “Quem tem flauta?” Um aluno diz “Esqueci-me”, o outro diz “Hoje não trouxe”. Ouvindo estas respostas a professora volta a perguntar: “Quem é que não trouxe flauta? Dedo no ar!”. Começando por um dos lados da sala, verifica um a um quem trouxe e quem não trouxe flauta. Com todos os alunos que trouxeram flauta, a professora não demora muito tempo, observa os que têm este instrumento e passa à frente. Aos alunos que não trouxeram instrumento a professora pergunta: “Porquê?”. As respostas são variadas “Esqueci-me”, “Não consegui ver o horário no computador da minha</p>	

mãe!”. Estes e outros argumentos foram facilmente rebatidos pela professora que destaca a importância de os alunos ganharem responsabilidade e autonomia nos seus deveres.

A professora volta então para a sua secretária. Olhando para toda a turma em tom de voz baixo com os alunos em silêncio pergunta: “O que escreveram no último sumário. “Não sei, não tenho folha” diz um aluno. A professora volta então a perguntar: “O que é que vos disse na última aula ?. Deveriam guardar a folha onde escreveram. Enquanto não têm um caderno é onde vão escrever.

“Professora! Professora! Encontrei! Tenho aqui!” A professora continua: “Bem! Quem não tem flauta, tem falta de material! Não se esqueçam que hoje quem não trouxe flauta fica sem um ponto. Se em cada aula ficarem sem um ponto não terão positiva. A professora abre a pasta e retira a tabela de valores e atitudes. Nesta tabela existe um eixo com nome de todos os alunos da turma e num outro eixo as datas das aulas. Para todos os alunos que não trouxeram flauta a professora marca uma bola vermelha na interseção entre o nome do aluno e a data da aula.

8h40 A turma está em silêncio. Em todas as paragens da professora não se ouvem alunos a conversar, nem se vê os alunos a virarem-se para o lado. A turma está calma e serena. A professora abre o manual no capítulo 2 na página que diz “recorda” e pergunta: “ Quem é que se lembra do conceito de pulsação?” Quase não há reação. As respostas são difusas. A professora vai tentando guiar os alunos para as respostas certas. Uma aluna consegue responder com mais precisão a este conceito, então a professora reformula a resposta. A professora clarifica então o conceito e explica-o de forma clara. Nesse momento, acaba por não pedir aos alunos para tentarem explicar o conceito usando as suas próprias palavras.

De seguida a professora toca ao piano uma sequência harmónica. Os alunos batem a pulsação com as mãos. Estão conscientes do significado de pulsação na prática. Fazem-no sem nenhuma dificuldade, exceto um ou outro aluno que parecem estar a pensar, não estão a seguir o tempo de forma fluida. A turma permanece em silêncio quando o exercício acaba.

- Expliquem-me então o que é uma semínima? - diz a professora. Os alunos ficam sem resposta. A professora tenta então comparar semínima com mínima. Os alunos trocam então a duração das figuras. Não parecem nada seguros destes conceitos.

A professora continua a rever conceitos. Conversa com os alunos sobre timbre, sobre a diferença entre figura rítmica e nota musical. Vai acompanhando, a explicação destes conceitos com a visualização do manual de 5º ano, onde o resumo do primeiro capítulo do livro está apresentado. Segue então para a visualização dos instrumentos de percussão e pergunta apontando para um xilofone:

- A que grupo de instrumentos pertence este instrumento? - Os alunos respondem madeiras, segue apontando para os instrumentos de percussão feitos de metal, outro aluno responde metais. Apontando para os instrumentos de pele, a professora pergunta por fim - E estes? Os alunos respondem peles.

9:00 A professora fala então de instrumentos de som definido e indefinido e passa para o estudo das canções. Revê as canções “Tu vais conseguir”, “Don’t you worry child”, “Lado a lado”, “Uptown funk” de Bruno Mars, “O tempo é dinheiro” de Agir e “Pó de arroz” de Carlos Paião.

Em algumas músicas, os alunos fazem movimentos corporais. Em geral, os alunos fizeram certos este tipo de exercícios. Alguns alunos trocaram a direita com a esquerda. A professora não corrigiu esses alunos.

Nas músicas em que os alunos tinham de tocar flauta, ouviu-se que a maioria sabia as notas, ré, mi, sol, lá e dó, mas percebia-se que outros só mexiam os dedos aleatoriamente tocando baixinho qualquer nota.

Nas músicas em que os alunos tinham de cantar, a professora trabalhou cada uma das músicas de forma semelhante. A professora não fez nenhuma correção vocal individualizada.

Os alunos nesta aula estavam descontraídos, alegres e desinibidos. A aula estava a correr bem. Sentia-se entusiasmo, os alunos moviam o corpo na cadeira, seguiam a pulsação, dançando como conseguiam, sem nunca se levantarem e sem saírem da cadeira.

No final da aula a professora disse aos alunos para escreverem o sumário. O sumário para esta aula foi: revisões da matéria dada no ano anterior.

Tópicos a desenvolver

1. Organização da sala de aula

Sala 1. Os alunos têm lugares fixos. Estão ordenados de acordo com o seu número na lista de turma. Existem dois alunos por secretária. Há espaço suficiente na secretária para os alunos colocarem o seu material e realizarem as atividades. A sala dispõe de cadeiras, secretárias, colunas, retroprojektor, armário com o computador, mesa de som, algumas flautas.

As cadeiras são confortáveis. Existe boa luz dentro da sala de aula. É uma sala isolada com chão de madeira e painéis acústicos.

2. Gestão da sala de aula

A professora define o que se vai fazer na aula. O plano não é flexível. Quando um aluno aborda um tema diferente ao da aula, a professora responde-lhe, mas não lhe presta grande atenção e volta rapidamente ao assunto que está a tratar.

3. Interação na sala de aula

Na sala de aula é a professora que fala a maior parte do tempo. Os alunos para falarem devem colocar o dedo no ar e esperarem pela sua vez. Em geral fala uma pessoa de cada vez e é a professora que regula este padrão de interação. Em geral, na aula fala-se do conteúdo que tem de ser abordado na disciplina. Existiu com alguma frequência silêncio nesta aula.

4. Discurso da professora

A professora felicita os alunos pela sua postura e pelos comentários que fazem. Faz perguntas de resposta aberta dando tempo para os alunos pensarem. A professora ouve atentamente as respostas dos alunos, aproveita tudo o que dizem de bom. A professora dá normalmente instruções de forma calma e num tom de voz sereno.

5. Discurso dos alunos

Os alunos não fazem muitas perguntas. Perguntaram sobre o caderno e o livro de atividades e sobre as linhas que tinham de deixar para o sumário e pouco mais. Os alunos quase não responderam às perguntas da professora e também não conversaram muito entre si.

6. Clima na sala de aula

A professora e os alunos estão interessados. Os alunos só estiveram mais entusiasmados quando começaram a tocar. A professora conhece todos os nomes dos alunos e ouve-os atentamente. Existe um clima de tranquilidade que favorece a aprendizagem. Também é notório um bom clima de colaboração, respeito e valorização.

7. Atividades educativas

As atividades educativas adequam-se aos objetivos propostos e estão bem articuladas. A duração de atividades foi adequada ao tempo de concentração dos alunos. A aula teve a duração de 90 minutos e teve ritmo, uma boa cadência, não houve muitos momentos parados e os alunos estiveram concentrados. As atividades foram diferenciadas, o tema e objetivos de cada atividade foi apresentado de forma adequada. As atividades estimulam a participação dos alunos. A professora soube dar explicações claras aos alunos.

Anexo 7. Grelha de observação de aulas

0. Situação (contexto) Hora: _____		Data: / /201	
1. O que queria o/a professor/a?		5. O que queria(m) o(s) alunos?	
2. O que fez o/a professor/a?		6. O que fizeram os alunos?	
3. O que pensou o/a professor/a?		7. O que pensaram os alunos?	
4. O que sentiu/como se sentiu o/a professor/a?		8. O que sentiram/como se sentiram os professor/a? alunos?	

Aspetos essenciais:	Alternativas:
----------------------------	----------------------

Anexo 8. Entrada dos alunos na escola

2018.10.04 – 08h00 – 08h15

Às 8 horas da manhã começam a entrar os primeiros alunos pelo portão principal da escola. Há muito movimento de professores, alunos e encarregados de educação. À frente do portão da escola os alunos começam a fazer fila para passarem o seu cartão de entrada na portaria. Todo este processo é monitorizado por dois funcionários da escola.

Os alunos para irem para os respetivos pavilhões têm que contornar o edifício principal da escola. Para aceder à biblioteca ou à papelaria situadas no edifício principal também têm que contornar o edifício e entrar pela porta lateral. Professores e auxiliares de educação podem entrar no edifício diretamente pela porta principal.

A área de implantação desta escola é grande .

Organiza-se por vários pavilhões espalhados pelo terreno. Há muitas escadas e rampas que ligam os diferentes edifícios. Quando chove podem transitar de um pavilhão para outro sem apanhar chuva , o projeto da escola inclui passadiços cobertos para esse efeito.

O ambiente de manhã entre os alunos é calmo. Não há muito ruído concentrado porque o espaço físico da escola é muito grande. Os alunos caminham calmamente em pequenos grupos não fazendo muito barulho nem falando alto.

Anexo 9. Planta da Escola

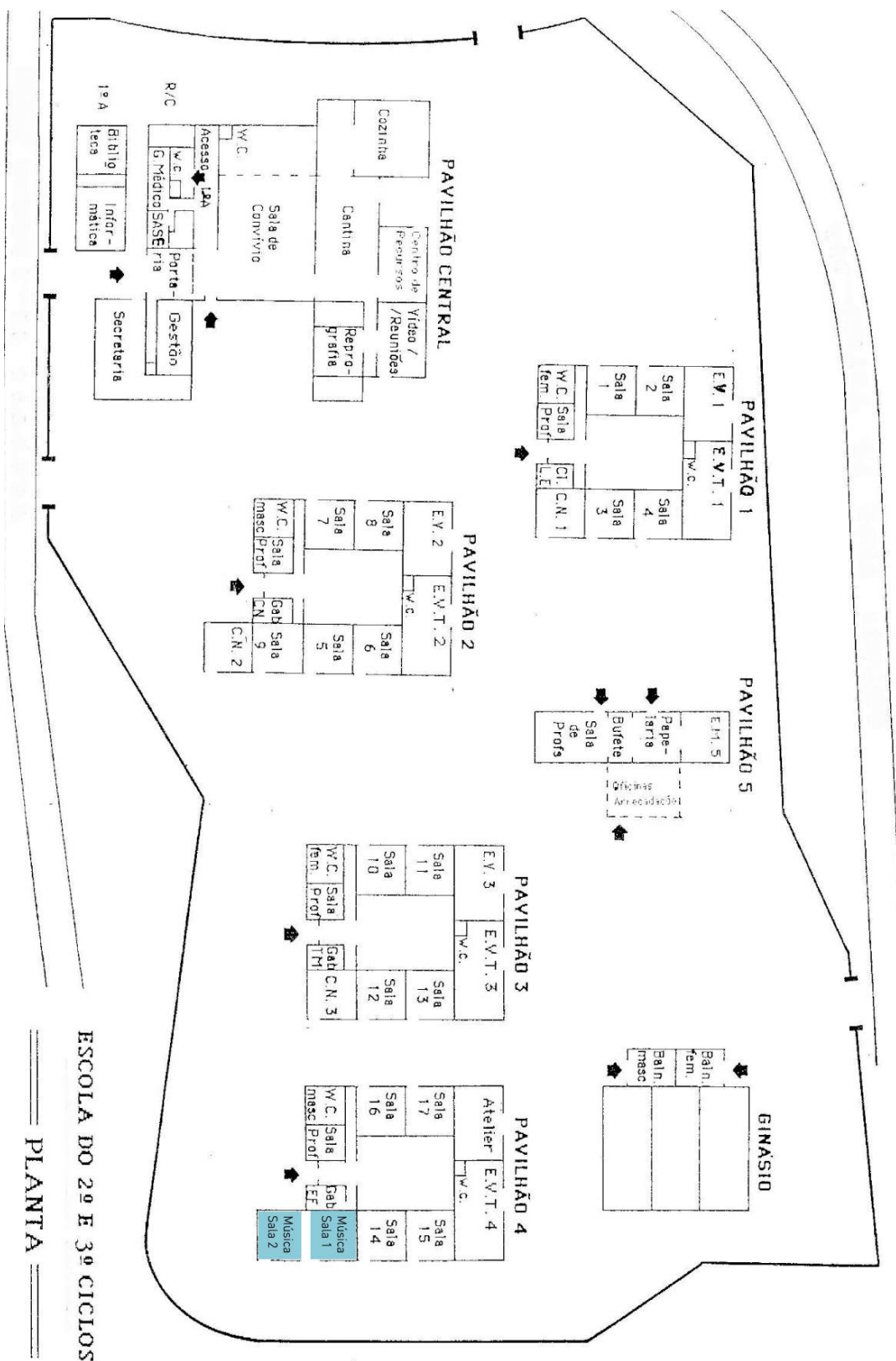


Figura 23 . Planta da escola

Anexo 10 . Avaliação de educação Musical – 5º e 6º anos . 2018-2019

Competências chave	DOMÍNIOS DE REFERÊNCIA			Ponderação
Conhecimentos/ capacidades	Experimentação e Criação	Grelhas de registo de trabalho desenvolvido em: <ul style="list-style-type: none"> • Metodologia de trabalho de Projeto • Planos de Melhoria • Observação direta em situação de prática musical (instrumental/vocal) • Prática musical escrita e/ou auditiva 		80%
	Interpretação e Comunicação			
	Apropriação e Reflexão			
Atitudes/valores	Empenho/ Interesse	Ser persistente e esforçado	3%	20%
		Manifestar interesse	2%	
		Participar na sala de aula	2%	
	Responsabilidade	Ser pontual	2%	
		Trazer o material indispensável	2%	
		Ter o caderno diário organizado	2%	
	Autonomia Cumprimento de regras	Ter uma postura adequada e cumprir as regras de sala de aula	3%	
		Ter autonomia	2%	
		Participar adequadamente nas apresentações públicas	2%	

Tabela 4. Critérios gerais aprovados no Conselho Geral de 13/09/2018

Escola: _____									
Avaliação Educação Musical									
Turma: _____									
3.º Período									
N.º	Nome								
1							Interpretação e Comunicação		
2							Apropriação e Reflexão		
3							Criação e Experimentação		
4							Metodologia de Trabalho de Projeto		
5							Plano de melhoria		
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
							Conhecimentos /Capacidades		
							Empenho/Interesse		
							Responsabilidade		
							Autonomia		
							Cumprimento de Regras.		
							Atitudes		
							Média do 3º período		
							NÍVEL PROPOSTO 3º Período		
							Autoavaliação		
							Avaliação 1º P		
							Avaliação 2º P		
							Média aritmética (1º, 2º e 3º período)		

Tabela 5 . Grelha de avaliação

Anexo 11. Descrição de uma situação “ A entrada dos alunos na sala”

2018.10.28 – 11h45 – 13h15

Situação (contexto): Nesta escola os professores têm acesso às salas de aula por dentro dos pavilhões. Chegados à sua sala abrem uma porta para o exterior por onde é feita a entrada e saída dos alunos nas salas de aula. O agrupamento definiu que os alunos devem formar uma fila por número de ordem na turma para que a entrada e chegada aos lugares definidos seja rápida e sem sobressaltos. Há pequenas exceções à esta regra quando se verificam determinados comportamentos e atitudes na aula.

Sendo a turma do 5ºano nova na escola este ano letivo, ainda não absorveu bem esta diretriz e todas as semanas verifica-se uma grande confusão na entrada com os alunos sempre a falar. Os alunos conversam alto para se conseguirem ouvir uns por cima dos outros, não se dando conta que a aula começa desde que colocam os pés dentro da sala de aula.

- 1. O que queria a professora ?** Uma entrada na sala de aula o mais rápida e silenciosa possível, com os alunos a sentarem-se nas cadeiras dispostas em U. Enquanto a professora fecha a porta e se dirige à sua secretária para dar início às atividades os alunos devem colocar as mochilas e materiais debaixo das cadeiras.
- 2. O que fez a professora ?** Abriu a dita porta da rua, encontrou os alunos ainda em brincadeira junto à porta e longe da formação pretendida para a entrada na sala. Chamou-os à atenção, esperou um pouco para que se colocassem por ordem e deu início à entrada na sala. Quando terminou o ruído instalado na sala começou a repreender a turma.
- 3. O que pensou a professora ?** A professora terá pensado que o que se pede não é complicado de realizar sem sobressaltos e que os alunos já estão crescidos o suficiente para conseguirem fazê-lo sem ser preciso tanto tempo e aborrecimento. Em conversas tidas com a mesma professora, sabemos também que esta sabe que o primeiro período letivo é o tempo da aprendizagem comportamental espectável para estes alunos do 5ºano, que se encontram este ano numa escola nova e com regras novas, e por isso lhe dedica tanta atenção nas suas lições, podendo mesmo pensar-se que será

demais, mas é pensado como um investimento para que o ano corra o melhor possível com estes alunos no domínio dos comportamentos e atitudes a ter na sala de aula.

4. O que sentiu a professora ? A professora sentiu cansaço por, com quase dois meses de aulas, ainda ter que dedicar tanto tempo da lição ao comportamento e logo no início da aula. Sentiu ainda algum aborrecimento por ter de se exaltar e elevar o seu tom de voz.

5. O que queriam os alunos ? Queriam entrar na sala de aula de forma informal e descontraída.

6. O que fizeram os alunos ? Dentro da informalidade e descontração pretendida perdem a noção do nível sonoro e do tempo decorrido desde a entrada na sala de aula e terminam a ouvir uma enorme repreensão.

7. O que pensaram os alunos ? Os alunos terão pensado que o que aconteceu até aí até nem será assim tão grave, ainda estão a começar a lição e reina a boa disposição. Sobretudo o que acontece é verificar-se que tomam atenção, começam a sentir o que se passa na sala de aula, por contrapartida à postura inicial de falta de foco e falta de consciência da presença da professora.

8. O que sentiram os alunos ? Alguns alunos ficam bastante apreensivos com o que vão ouvindo da professora e outros permanecem relaxados, mas agora em silêncio, numa postura de respeito pela sua professora.

Aspetos essenciais:

Na turma 5ºC é notório que este investimento inicial no comportamento dos alunos, permite tempo de qualidade e de atenção nas atividades desenvolvidas posteriormente, e que existe um bom ambiente entre professora e alunos, sobretudo propício à aprendizagem.

Alternativas:

Possivelmente, daqui a uns tempos poderia ser implementada uma entrada na sala de aula que fosse já toda ela coreografada e musical, mas isso teria que ser criado nas aulas com os alunos, para que fosse um tema musical dos mesmos, ao mesmo tempo com a função de uma canção de acolhimento.

Anexo 12. Planificação Anual . Aprendizagens Essenciais . 5º ano

Organizadores / Domínios: “Os referidos domínios não são encarados como áreas estanques, sendo as atividades uma combinação destes organizadores” in Aprendizagens Essenciais

Atividades: As atividades propostas podem ser livremente geridas e adaptadas.

DPA: Descritores do perfil dos alunos

A	Linguagens e textos
B	Informação e comunicação
C	Raciocínio e resolução de problemas
D	Pensamento crítico e pensamento criativo
E	Relacionamento interpessoal
F	Desenvolvimento pessoal e autonomia
G	Bem-estar e saúde
H	Sensibilidade estética e artística
I	Saber técnico e tecnológico
J	Consciência e domínio do corpo

Tabela 6. Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória ((Ministério da Educação, 2017)

5º ano . 1º Período

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Organizadores/ Domínios	Atividades	DPA	TEMPOS	Avaliação
TIMBRE						
<ul style="list-style-type: none"> . Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental . Instrumentos de percussão: peles, madeiras e metais 	<ul style="list-style-type: none"> – Distinguir timbres e fontes sonoras elementares. – Reconhecer instrumentos de percussão. – Experimentar instrumentos de percussão. – Explorar timbres corporais. – Mobilizar sequências de timbres corporais. – Cantar, individualmente e em grupo. – Improvisar e compor com timbres corporais. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação Experimentação /Criação 	<ul style="list-style-type: none"> • Loto Sonoro 1 • À descoberta do timbre • «Vais conseguir» • À descoberta dos instrumentos de percussão • «Funky style» • Loto Sonoro 2 • Canções de Natal: «Corre caballito», «Que sejas feliz, é Natal!», «Borboleta pequenina» • «100% Natal» 	A B C D E F G H I J	9	Observação direta dos organizadores /domínios Avaliação instrumental Avaliação da composição/improvisação Avaliação escrita (opcional) Observação direta dos parâmetros comportamentais
RITMO						
<ul style="list-style-type: none"> . Pulsação . Semínima e pausa de semínima . Compasso quaternário . Colcheia 	<ul style="list-style-type: none"> – Reproduzir a pulsação. – Identificar figuras rítmicas e compassos. – Comparar o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Mobilizar sequências de timbres corporais. – Interpretar corporalmente temas musicais. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> • «Don't you worry child» • «Não faço questão» • «Uptown funk» 	A B E F G H J	4	
ALTURA						
<ul style="list-style-type: none"> . Altura Definida e Indefinida . Agudo e grave . Pauta musical . Clave . Notas dó (agudo) e lá 	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer auditivamente sons de diferentes alturas. – Identificar e representar a notação musical na pauta. – Identificar a flauta de bisel. – Tocar notas musicais num instrumento. – Interpretar instrumentalmente um tema musical. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> • À descoberta da altura e à descoberta da flauta de bisel • «Lado a lado» 	A B E F G H J	3	
DINÂMICA						
<ul style="list-style-type: none"> . Piano, Mezzo forte e Forte 	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer auditivamente alterações de dinâmica. – Entender o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Mobilizar sequências de timbres corporais. – Interpretar corporal e instrumentalmente um tema musical. 	<ul style="list-style-type: none"> Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> • À descoberta da dinâmica; • «Manhattan beach» 	A B E F G H J	2	

FORMA					
. Elementos repetitivos e contrastantes . Introdução	– Reconhecer elementos repetitivos e contrastantes. – Conhecer o enquadramento histórico, sociocultural e musical do tema e autor. – Cantar, individualmente e em grupo. – Interpretar vocal e instrumentalmente um tema musical.	Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação	• «Sunday bloody Sunday»	A B E F G H J	2

5º ano . 2º Período

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Organizadores/Do mínimos	Atividades	DPA	TEMPOS	Avaliação
TIMBRE						
. Instrumental . Vocal . Instrumentos da orquestra: cordas, sopros de madeira, sopros de metal e percussão	– Identificar instrumentos de percussão. – Entender o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Cantar, individualmente e em grupo. – Reconhecer os instrumentos da orquestra. – Identificar instrumentos da orquestra.	Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação	• Loto Sonoro 3 • «Pó de arroz» • À descoberta da orquestra	A B E F G H I J	4	Observação direta dos organizadores /domínios Avaliação instrumental Avaliação da composição/improvisação
RITMO						
. <i>Adagio, moderato e presto</i> . Compasso binário . Ostinato rítmico . Mínima e pausa de mínima	– Identificar alterações andamentos. – Identificar figuras rítmicas e compassos. – Comparar o enquadramento sociocultural e musical do tema e autor. – Compor e reproduzir ostinatos rítmicos. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. – Interpretar instrumentalmente um tema musical.	Apropriação /Reflexão Experimentação /Criação Interpretação /Comunicação	• À descoberta dos andamentos • «É melhor não duvidar»	A B C E F G H J	3	Avaliação escrita (opcional) Observação direta dos parâmetros comportamentais
ALTURA						
. Notas sol, mi, ré e dó . Escala Pentatónica	– Identificar e representar a notação musical e escalas na pauta. – Tocar a escala pentatónica. – Improvisar na escala pentatónica. – Interpretar instrumentalmente um tema musical. – Improvisar e compor uma nova melodia. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições.	Apropriação /Reflexão Experimentação /Criação Interpretação /Comunicação	• «Solitário» • «Mikado» • «Remix» • «Dominó» • «Chinatown»	A B C D E F G H J	10	

DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer auditivamente as alterações de dinâmica. – Entender o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Identificar as consequências de excesso de volume sonoro. – Interpretar instrumentalmente um tema musical. – Improvisar e compor uma nova melodia. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. 	Apropriação /Reflexão Experimentação /Criação Interpretação /Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • «Rondó para violino e orquestra» • À descoberta do volume sonoro • «Yankee doodle» 	A B C D E F G H I J	4	
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer diferentes organizações / formas musicais. – Entender o enquadramento sociocultural e musical dos temas e autores. – Cantar, individualmente e em grupo. – Interpretar vocal e instrumentalmente um tema musical. – Compor ou improvisar uma nova melodia. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. 	Apropriação /Reflexão Experimentação /Criação Interpretação /Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • «Tempo é dinheiro» • «Dias assim» 	A B C D E F G H J	4	

5º ano . 3º Período

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Organizadores/Do mínimos	Atividades	DPA	TEM	Avaliação
TIMBRE				B E F I	2	Observação direta dos organizadores /domínios
. Instrumental	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar a orquestra. 	Apropriação /Reflexão	<ul style="list-style-type: none"> • Loto Sonoro 4 • Loto Sonoro 5 			
RITMO				A B C D E F G H J	5	Avaliação instrumental Avaliação da composição/improvisação Avaliação escrita (opcional) Observação direta dos parâmetros comportamentais
. Semibreve . Accelerando e Ritardando . Compasso ternário . Ponto de aumento . Ligadura de prolongação	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar figuras rítmicas e compassos. – Identificar auditivamente as alterações de dinâmica. – Entender o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Interpretar temas musicais instrumentalmente. – Improvisar ou compor uma nova melodia. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. 	Apropriação /Reflexão Experimentação /Criação Interpretação /Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • «Adventure of a lifetime» • «Hello, Dolly» • «If you don't know me by now» 			

ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar a notação musical e escalas na pauta. – Comparar melodia com harmonia e textura densa com fina. – Conhecer o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas, autores e géneros musicais. – Tocar a escala diatónica de Dó Maior. – Interpretar temas musicais instrumentalmente. – Improvisar ou compor uma nova melodia. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. 	<p>Apropriação /Reflexão</p> <p>Experimentação /Criação</p> <p>Interpretação /Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «The river of dreams» • O Fado • «Canta-se o fado» • «Em contra o Dó» • À descoberta da melodia e da harmonia • À descoberta da textura 	A B C D E F G H J	7
DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer auditivamente as alterações de dinâmica. – Entender o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Compor um esquema rítmico. – Mobilizar sequências de timbres corporais. – Interpretar instrumentalmente um tema musical. – Improvisar ou compor uma nova melodia. – Analisar, em grupo, as improvisações/composições. 	<p>Apropriação /Reflexão</p> <p>Experimentação /Criação</p> <p>Interpretação /Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Cânone em Ré Maior» • «Cold day in hell» • «Legends, Op. 59» 	A B C D E F G H J	5
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer diferentes formas musicais. – Entender o enquadramento histórico, sociocultural, musical dos temas e autores. – Cantar, individualmente e em grupo. – Interpretar vocal e instrumentalmente um tema musical. – Improvisar ou compor uma nova melodia. – Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições. 	<p>Apropriação /Reflexão</p> <p>Experimentação /Criação</p> <p>Interpretação /Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • «Give me hope, Joanna» • «Rolling in the deep» 	A B C D E F G H J	4

Anexo 13. Planificação 1ª aula . 5º ano . Turma 1 e 2

Sumário: (1) Nomenclatura musical (2) Aquecimento vocal (3) Improvisação rítmica (4)

Pulsação, semínima e pausa de semínima

Avaliação	1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Observação do domínio comportamental / atitudinal			
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Domínios⁸
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) autonomia e desenvolvimento pessoal				
Atividade 1				
15m	Altura	. Conceito de altura: som agudo e som grave	. Reconhecer auditivamente e cantar sons com diferentes alturas	A/R e I/C A/R
	Dinâmica	. Conceito de dinâmica, piano, mezzo-forte e forte	. Reconhecer alterações de dinâmica	
	Ritmo	. Conceito de andamento, adagio, moderato, presto	. Identificar alterações de andamento	A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística e (l) saber técnico e tecnologias.				

A professora falará das limitações das palavras “alto”, “médio” e “baixo” para descrever altura, dinâmica e andamento. Escreverá as seguintes palavras no quadro:

⁸ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

Não músico	Músico
volume (baixo, médio e alto)	→ dinâmica (piano, mezzo-forte, forte)
velocidade (baixa, média, alta)	→ andamento (adagio, moderato, presto)
som (“grosso”, “fininho”)	→ altura (grave, agudo)

A professora explicará alguma terminologia musical aos alunos. Poderá pedir aos alunos para transformarem uma descrição musical incorreta numa linguagem musical correta. A professora irá apresentar este quadro nas próximas aulas. À medida que a professora trabalha diferentes músicas, pedirá aos alunos para as descreverem em termos de dinâmica, andamento e altura.

Estratégia: Esta atividade propõe a introdução de 11 novas palavras explicando cada palavra utilizando a lengalenga. Explicará em voz alta os primeiros quatro conceitos e assim que os alunos compreenderem, repete o que disse omitindo as palavras novas. Se os alunos conseguirem repetir as palavras novas sem dificuldade, introduz novas palavras. Se eventualmente os alunos sentirem dificuldade em repetir os conceitos, repete a palavra que disse anteriormente e volta ao início do jogo. Provavelmente os alunos não conseguirão utilizar todas as palavras, mas ao longo das aulas e através da repetição, as palavras novas irão parecer familiares.

A professora propõe este jogo sem paragens não dando tempo a que os alunos se dispersem e percam a atenção. À medida que os alunos consigam repetir as palavras, a professora assinala o nome do aluno no quadro e atribui pontos. No caso de haver alunos a conversar, cria uma outra coluna para assinalar pontos de mau comportamento. Quando um aluno começa a prestar atenção ao jogo e participa, a professora apaga os pontos de mau comportamento.

A professora poderá jogar este jogo de outra maneira. Utilizando palavras associadas a um vocabulário de um não músico, espera a correção rápida dos alunos. Voltará ao início do jogo sempre que deteta que os alunos não compreenderam.

No jogo valoriza-se a resposta rápida e precisa, assim como a participação de acordo com as regras definidas para as atividades na sala de aula; o que implica colocar o dedo no ar e esperar até que o professor solicite a resposta.

Havendo a possibilidade de continuar a explorar esta atividade, seria interessante colocar individualmente um aluno a explorar musicalmente estas dimensões, dando ele próprio um exemplo musical. Poderia estalar os dedos numa pulsação lenta e a seguir marcar um andamento mais rápido. Os colegas tentariam dizer que dimensão musical foi alterada. Da mesma forma, um aluno poderia tocar piano explorando o registo grave e agudo do instrumento.

Atividade 2				
15m	Timbre	. Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental	. Explorar timbres corporais . Mobilizar sequências de timbres corporais . Improvisar e compor com timbres corporais . Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições . Desenvolver a memória musical	E/C e I/C I/C E/C A/R A/R e I/C
Descritores do perfil de alunos: (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal; (g) bem-estar e saúde; (h) sensibilidade estética e artística e (J) consciência e domínio do corpo				

A --- A professora senta-se numa cadeira e dá a indicação que os próximos exercícios são para fazer lentamente. Estes exercícios quanto mais lentamente forem executados mais eficientes são. Propõe então dois exercícios de relaxamento:

(1) os alunos vão fazer lentamente um movimento de rotação dos ombros, primeiro para trás e depois para a frente (2 ou 3 vezes). Ao mesmo tempo que faz este movimento respira muito lentamente e só uma vez a cada rotação dos ombros.

(2) a professora mostra o exercício, inspira na zona abdominal, levanta os ombros para cima, pára o movimento e expira. Os alunos devem lentamente repetir este exercício. Seguidamente a professora inspira na zona abdominal sem mover os ombros e expira lentamente movendo os ombros para cima. Pára e inspira rapidamente deixando os ombros cair.

B --- Explicação e indicações sobre postura:

- 1) Sentar na ponta da cadeira
- 2) Costas direitas
- 3) Pés bem assentes no chão (os alunos deverão sentir o calcanhar e os dedos dos pés a tocar no chão)
- 4) Mãos e braços soltos ao longo do corpo

A professora explica que a postura é o primeiro passo para cantar e tocar bem flauta. Num jogo de pergunta resposta, a professora improvisa vários ritmos explorando diferentes timbres corporais. Os alunos imitam-na.

C --- A professora pede a cada um dos alunos para individualmente improvisarem um ritmo e logo a seguir pede ao grupo para imitar essa improvisação. Pode acontecer que:

(1) Um aluno improvise um ritmo sem estar consciente do que está a marcar. Quando isto acontece, a professora pede a esse aluno para repetir. Normalmente os alunos não conseguem imitar o que improvisaram. A professora sugere então que o aluno improvise um ritmo mais simples.

(2) Quando os alunos não sabem o que fazer, ou não querem participar, a professora pergunta “quantos tempos de silêncio queres ouvir?”. Normalmente as crianças são capazes de dizer um número. A professora conta o número de silêncios propostos pelo aluno movendo a mão em posição de silêncio e contando o número de pausas que o aluno disse.

É frequente os alunos desinibirem-se e entreajudarem-se ao realizarem esta atividade. É comum ouvir um aluno dizer a outro: “Vá! Faz qualquer coisa! Não faz mal. Tudo é possível. Não há nada de errado”.

(3) Existem alunos que não têm consciência de que batendo palmas ou mexendo os braços estão ao mesmo tempo a marcar um determinado ritmo. Para estes alunos, como uma aluna que observei no 5º ano, turma 1, a única coisa que parece que estão a pensar é que se movem sem propósito. Estes alunos não têm ainda a capacidade de ouvir

musicalmente o que estão a fazer. Para eles este exercício deixa de ser um exercício rítmico e passa a ser apenas um exercício de movimento, algo que nestes casos é já em si um objetivo importante.

(4) Por último, pode acontecer que alunos, por exemplo, de etnia cigana, de origem africana, cubana, indiana, ou com clara aptidão para o ritmo e movimento, consiga improvisar padrões rítmicos numa peça musical.

D --- No momento em que os alunos estão familiarizados com o exercício a professora poderá pedir que executem por memória uma sequência de ritmos improvisados.

(Este exercício pode ser explorado até ao ponto de a professora transcrever ritmicamente os vários ritmos improvisados pelos alunos, mas seriam preciso várias aulas).

Atividade 3				
20m	Ritmo	<ul style="list-style-type: none"> . Pulsação . Semínima e pausa de semínima . Compasso quaternário 	<ul style="list-style-type: none"> . Reproduzir a pulsação . Identificar figuras rítmicas e compassos . Improvisar ritmos utilizando as figuras rítmicas estudadas . Identificar alterações de andamento . Interpretação das músicas “Don’t you worry child” e “Não faço questão” 	I/C A/R E/C A/R I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal; (h) sensibilidade estética e artística, (I) saber técnico e tecnologias e (J) Consciência e domínio do corpo.				

A --- A professora coloca o início de algumas músicas que os alunos irão estudar no manual 100% Música: “**Funky style**”, “**Don’t you worry child**”, “**Não faço questão**”, “**Lado a lado**”, “**Manhattan beach**”. Ensina os alunos a marcar a pulsação nestas músicas. Chama a atenção para as barras de compasso e marca o compasso quaternário acentuando a primeira pulsação do compasso. Ainda não utiliza a terminologia de compasso quaternário ou compasso quatro por quatro.

B --- A professora pergunta: Como descreveriam em termos de andamento as várias músicas? Tentará que os alunos respondam utilizando uma terminologia musical adequada.

C --- Preparação para a introdução da semínima, mínima, mínima com um ponto e semibreve . Aprendizagem dos conceitos a partir de um jogo.

A professora pede aos alunos para escolherem números de um a quatro. Ensina a ler ritmicamente um número que dure 1, 2, 3, 4 tempos. Sempre que os alunos veem o número 2 a professora ensina a marcação rítmica da figura de mínima, porém sem ainda dar esse nome. Sempre que veem o número 3, a professora ensina a marcação rítmica de uma figura de mínima com um ponto sem ainda dar esse nome e assim sucessivamente.

(Para ler por exemplo uma figura que dure 2 os alunos devem bater uma palma ao mesmo tempo que dizem em voz alta “ 1”, depois as mãos devem manter-se juntas movendo-se num movimento “circular”, enquanto os alunos dizem o número 2. As mãos só devem afastar-se no final desse número.)

E --- A professora substitui o grafismo do número um, pela notação musical da semínima e mantém os outros números no quadro. Os alunos repetem a leitura rítmica.

F---Introduz o grafismo da pausa de semínima explicando que corresponde ao número 1, mas desta vez não há som, há silêncio. Os alunos leem novamente a leitura. Podem ler da direita para a esquerda e vice-versa.

G --- A professora introduz o nome de semínima associando-o ao grafismo de semínima. Introduz ainda o nome de pausa de semínima associado ao grafismo de pausa de semínima.

H --- A professora apaga os números 2, 3 e 4 do quadro e substitui-os por semínimas. Adiciona um outro tipo de notação: a letra D e a letra E para indicar mão direita e esquerda. Coloca essas letras por baixo.

I --- Os alunos trabalham então as músicas “**Don’t you worry child**” e “**Não faça questão**”.

35m–25m	Timbre	. Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental	. Interpretar corporalmente temas musicais	I/C
	Forma	. Elementos repetitivos e contrastantes . Introdução	. Reconhecer elementos repetitivos e contrastantes	A/R
			. Conhecer o enquadramento histórico, sociocultural e musical do tema e autor	A/R
			. Cantar, individualmente e em grupo	I/C
	Ritmo	. Pulsação	. Interpretar vocal e instrumentalmente um tema musical	I/C
			. Reproduzir a pulsação	I/C
			. Mobilizar sequências de timbres corporais	I/C
			. Interpretar corporalmente temas musicais	I/C
Descritores do perfil de alunos: (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal, (h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo				

A --- A professora coloca a música “Corre caballito” e faz um enquadramento histórico, sociocultural e musical desta música.

Proposta de trabalho B e D inspirada na aplicação de exercícios associada à Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon

B --- Mostra como se bate a pulsação desta música. Marca os tempos macro, micro e divisão utilizando diferentes timbres de palmas. Os alunos exploram a marcação dos tempos macros, micros e divisão.

Divide a turma em três grupos e atribui a cada grupo a marcação de tempos macro, micro e divisão. Se os alunos conseguirem executar estas marcações sem dificuldades. Atribui outros ritmos a cada grupo.

C --- Explica o conceito de introdução e conta os oito compassos de duração desta música.

D --- A professora deixa então os alunos ouvirem o tema. Propõe que os alunos marquem tempos macro na introdução, micro na parte A e divisão na parte B.

Aspectos que conduziram à reavaliação do plano e adaptação da planificação

(1) Não foi necessário marcar as presenças, faltas e registrar os sumários. A professora colaboradora decidiu fazer estas tarefas mantendo a sua rotina habitual e preenchendo estas informações depois da aula.

(2) A atividade 3 A não funcionou porque quando se utiliza o software associado ao manual não é possível fazer uma transição rápida entre as músicas. Eliminei esta proposta de trabalho quando apliquei esta planificação a outras turmas.

(3) Tendo em conta que no final da primeira aula lecionada, que contou com a atenção e bom comportamento, não foi possível explorar a atividade 4. A professora passou a partir desse momento a planificar no máximo três atividades por aula.

Anexo 14. Planificação 2ª aula . 5º ano . Turma 1 e 2

Avaliação		1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Observação do domínio comportamental / atitudinal		
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Domínios⁹
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) Autonomia e desenvolvimento pessoal				
Atividade 1				
25m	Altura	. Conceito de altura: som agudo e som grave	. Reconhecer auditivamente e cantar sons de diferentes alturas	A/R e I/C
	Dinâmica	. Conceito de Dinâmica, piano, mezzo-forte e forte	. Reconhecer e interpretar alterações de dinâmica	A/R e I/C
	Ritmo	. Conceito de andamento, adagio, moderato, presto	. Identificar alterações de andamento	A/R
	Forma	. Conceito de introdução, barras de repetição, barra dupla ou barra final	. Reconhecer e interpretar o símbolo barra de repetição e o significado de barra dupla ou barra final	A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística e (l) saber técnico e tecnologias.				

Descrição: A professora faz uma breve revisão dos conceitos abordados na aula anterior. À medida que vai explicando, vai escrevendo este quadro:

⁹ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

Não músico	Músico
volume (baixo, médio e alto)	dinâmica (piano, mezzo-forte, forte)
velocidade (baixa, média, alta)	andamento (adagio, moderato, presto)
som (“grosso”, “fininho”)	altura (grave, agudo)
	forma (introdução, barra de repetição, barra dupla)

Retomando o jogo da última aula, tenta descrever cada conceito musical de uma forma diferente do que fez na aula anterior. Apela à participação dos alunos. Nesta aula a professora já está a utilizar 16 palavras. Espera que algumas palavras já comecem a ser reconhecidas pelos alunos.

Continua a expor os conceitos utilizando a técnica da lengalenga. Nas atividades seguintes começa a integrar os conceitos estudados. Utilizando uma linguagem de um não músico espera que os alunos de forma perspicaz a consigam corrigir. Quando isso não acontece dá a resposta e repete o exercício.

Atividade 2				
30m- 20m	Timbre	. Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental	. Explorar timbres corporais . Mobilizar sequências de timbres corporais . Improvisar e compor com timbres corporais . Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições . Interpretação da música “Funky style”	E/C I/C A/R A/R I/C
Descritores do perfil de alunos: (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal; (g) bem-estar e saúde, (h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo				

A --- A professora senta-se numa cadeira e diz exatamente o mesmo que na aula anterior: “os próximos exercícios são para fazer lentamente, só assim são eficientes. Propõe então dois exercícios de relaxamento:

(1) Pede para os alunos colocarem os dois braços ao longo do corpo, completamente relaxados. Não se deve exercer tensão nos pulsos. A professora baloiça

o corpo para o lado direito e esquerdo deixando a cabeça cair; faz duas vezes lentamente este movimento. Os alunos devem imitar a professora.

(2) a professora leva as mãos à cara e expira, faz uma curta pausa e inspira novamente relaxando o maxilar. Explica então que as mãos servem para verificar se os músculos da face estão descontraídos.

B --- Depois dá as seguintes indicações:

1. Sentar na ponta da cadeira
2. Costas direitas
3. Pés bem assentes no chão
4. Mãos ao longo do corpo

C--- Aquecimento vocal - A professora vocaliza uma pequena sequência baseada nas notas sol, fá, mi, ré dó e utiliza a sílaba “pá”. Pede aos alunos para a imitarem neste vocalizo que vai sucessivamente transpondo meio tom acima. Não atingindo a tessitura mais aguda do grupo, pára antes de ouvir os alunos em esforço vocal. Retoma o tom inicial e repete o exercício procurando dar indicações que resolvam os problemas vocais que ouviu. Regressa mais uma vez ao tom inicial e explora agora o registo grave.

Observações: Pode ser necessário chamar a atenção para o movimento abdominal na sílaba “pá”, no caso de se ouvir muito ar na voz dos alunos (hipofunção das cordas vocais). Poderá ainda haver a necessidade de chamar a atenção para a articulação da sílaba “p” com excesso de movimento do aparelho vocal (hiperfunção das cordas vocais).

Observando o grupo é frequente que alguns alunos fiquem contentes, outros mostrem desconforto e mesmo relutância em fazer os exercícios. Os alunos devem ouvir o som que estão a produzir.

Com a exploração das notas mais agudas e das notas mais graves é frequente que a maior parte dos alunos consigam acompanhar imitando o exemplo dado. Fornece aos alunos uma sensação de descoberta das potencialidades vocais que eles nunca julgaram ter. “No final todos temos uma voz, não a temos de comprar”.

Muitos problemas vocais surgem do facto dos alunos terem ouvido musical e estarem conscientes das mudanças melódicas das melodias que estão a cantar. Como

acompanham a linha melódica com a movimentação da cabeça, perdem a capacidade de cantarem as notas mais agudas e mais graves da sua tessitura vocal. Ao mostrar que estes movimentos não funcionam, corrigindo os alunos normalmente conseguem cantar muito mais notas da sua tessitura vocal sem qualquer dificuldade.

C --- A professora explora a música: “**Funky style**” ensaiando se necessário as diferentes secções separadamente.

D --- A professora explica o conceito de improvisação recorrendo ao manual e copiando a forma como a professora explicou este conceito na aula anterior. Trabalha então a secção de improvisação. Propõe aos alunos a contagem em voz alta de 1,2,3,4 e a seguir dá o exemplo da forma como os alunos podem improvisar utilizando a figura rítmica de semínima ou a figura rítmica de pausa de semínima. Pede então aos alunos para tentarem improvisar utilizando as mesmas regras que tinha definido.

Atividade 3				
25m	Ritmo	<ul style="list-style-type: none"> . Pulsação . Semínima e pausa de semínima . Compasso quaternário 	<ul style="list-style-type: none"> . Reproduzir a pulsação . Identificar figuras rítmicas e compassos . Improvisar ritmos utilizando as figuras rítmicas estudadas . Identificar e interpretar alterações de andamento 	I/C A/R E/C I/C e A/R
	Forma	<ul style="list-style-type: none"> . Elementos repetitivos e contrastantes . Introdução 	<ul style="list-style-type: none"> . Reconhecer elementos repetitivos e contrastantes . Conhecer o enquadramento histórico, sociocultural e musical do tema e autor . Cantar, individualmente e em grupo . Interpretar vocal e instrumentalmente um tema musical 	A/R A/R I/C
	Dinâmica	<ul style="list-style-type: none"> . Conceito de dinâmica, piano, mezzo-forte e forte 	<ul style="list-style-type: none"> . Reconhecer auditivamente alterações de dinâmica . Interpretar corporal e instrumentalmente um tema musical . Explorar e criar diferentes dinâmicas para uma peça ou frase musical 	I/C A/R I/C E/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f)				

autonomia e desenvolvimento pessoal;(g) bem-estar e saúde;(h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo.

A --- Os alunos trabalham a música **“Don’t you worry child”**. A professora revê o conceito de semínima e o significado das letras D (direita) e E (esquerda). Explica o significado da barra de compasso. “A barra de compasso está a organizar sistematicamente grupos de 4 semínimas. Por esta razão a partitura poderia ter este símbolo: 4 por 4 que significa 4 semínimas por compasso.”

Por fim, explica ainda o significado do grafismo da acentuação.

B --- A professora repete a explicação e vai deixando espaço a que os alunos digam as palavras e conceitos musicais que explicou. São eles a semínima, direita, esquerda, acentuação, barra de repetição, compasso 4 por 4 e acentuação.

C --- A professora pergunta: “Isto está de cor?” Se houver dúvidas a professora explica novamente estes conceitos. Os alunos trabalham a música **“Não faço questão”**. A professora pergunta novamente sobre a terminologia musical.

D ---A professora explica o conceito de D.C. ou *da capo*.

E --- Recorrendo ao quadro proposto na atividade 2, a professora pede aos alunos para sugerirem novas dinâmicas e acentuações. Se houver tempo os alunos podem ainda propor outros andamentos. Este último exercício será realizado sem acompanhamento instrumental.

Anexo 15. Planificação 3ª aula . 5º ano . Turma 1 e 2

Avaliação		1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Observação do domínio comportamental / atitudinal		
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Domínios¹⁰
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) Autonomia e desenvolvimento pessoal				
Atividade 1				
20m	Altura	. Conceito de altura: som agudo e som grave	. Reconhecer auditivamente e cantar sons de diferentes alturas	A/R e I/C
	Dinâmica	. Conceito de Dinâmica, piano, mezzo-forte e forte	. Reconhecer e interpretar alterações de dinâmica	A/R e I/C
	Ritmo	. Conceito de andamento, adagio, moderato, presto	. Identificar alterações de andamento	A/R
	Forma	. Conceito de introdução, barras de repetição, barra dupla ou barra final	. Reconhecer e interpretar o símbolo barra de repetição e o significado de barra dupla ou barra final; D.C ou da capo	A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística e (l) saber técnico e tecnologias.				

A professora faz uma breve revisão dos conceitos abordados nas duas aulas anteriores. Tenta criar outros exemplos musicais utilizando a voz, o piano e a percussão corporal. À medida que vai explicando vai escrevendo no quadro:

¹⁰ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

Não músico	Músico
volume (baixo, médio e alto)	dinâmica (piano, mezzo-forte, forte)
velocidade (baixa, média, alta)	andamento (adagio, moderato, presto)
som (“grosso”, “fininho”)	altura (grave, agudo)
	forma/estrutura (introdução, barra de repetição, <i>d.c.</i> ou <i>da capo</i> e barra dupla / barra final)
	articulação (acentuação ou >)

A professora utiliza a terminologia musical nas próximas atividades.

Atividade 2				
30m- 20m	Timbre	. Meio ambiente, vocal, corporal e instrumental	. Explorar, improvisar e compor com timbres corporais	E/C
			. Mobilizar sequências de timbres corporais	I/C
			. Refletir, em grupo, sobre as improvisações/composições	A/R
			. Interpretação da música “Funky style ”	I/C

A --- A professora propõe a música: “**Funky style**” como aquecimento e treina diferentes secções separadamente.

B --- A professora volta a explicar o conceito de improvisação da forma como a professora colaboradora o tinha explicado. Trabalha a secção de improvisação.

C--- Utilizando o vídeo associado ao manual 100% música, música “Funky style” mostra a partitura no quadro. Trabalha a música sem acompanhamento instrumental.

D--- A professora revê a música com acompanhamento instrumental

Atividade 3				
30m	Ritmo	. Pulsação . Semínima e pausa de semínima . Compasso quaternário	. Reproduzir a pulsação . Identificar figuras rítmicas e compassos . Explorar diferentes andamentos	I/C A/R E/C
	Forma	. Elementos repetitivos e contrastantes . Introdução	. Reconhecer elementos repetitivos e contrastantes . Interpretar o tema “Não faço questão”	A/R I/C

	Dinâmica	. Conceito de dinâmica, piano, mezzo-forte e forte	. Explorar e criar diferentes dinâmicas para uma peça ou frase musical	E/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal; (g) bem-estar e saúde (h) sensibilidade estética e artística				

A--- Os alunos trabalham a música **“Não faço questão”**. A professora começa por fazer algumas perguntas sobre terminologia musical.

B--- Os alunos interpretam esta música com instrumental.

C--- Tal como na aula anterior, a professora pede aos alunos para sugerirem novas dinâmicas e acentuações. Os alunos interpretam a música com as dinâmicas sugeridas por eles.

D--- Os alunos experimentam ler sem instrumental a música em diferentes andamentos.

Anexo 16. Planificação 4ª aula . 5º ano . Turma 1 e 2

Avaliação		1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Observação do domínio comportamental / atitudinal		
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Domínios¹¹
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) Autonomia e desenvolvimento pessoal e (g) bem-estar e saúde.				
Atividade 1				
20m	Altura	. Conceito de altura: som agudo e som grave	. Reconhecer auditivamente e cantar sons de diferentes alturas	A/R e I/C
	Dinâmica	. Conceito de Dinâmica, piano, mezzo-forte e forte	. Reconhecer e interpretar alterações de dinâmica	A/R e I/C
	Ritmo	. Conceito de andamento, adagio, moderato, presto	. Identificar alterações de andamento	A/R
	Forma	. Conceito de introdução, barras de repetição, barra dupla ou barra final	. Reconhecer e interpretar o símbolo barra de repetição e o significado de barra dupla ou barra final; D.C ou da capo	A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística e (l) saber técnico e tecnologias.				

Com a participação dos alunos a professora reescreve o quadro proposto nas últimas aulas. À semelhança das aulas anteriores a professora utiliza a terminologia da educação musical nas próximas atividades.

¹¹ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

Atividade 2				
20m	Ritmo	. Pulsação . Semínima e pausa de semínima . Compasso quaternário	. Reproduzir a pulsação . Identificar figuras rítmicas e compassos . Explorar diferentes andamentos	I/C A/R E/C
	Forma	. Elementos repetitivos e contrastantes . Introdução	. Reconhecer elementos repetitivos e contrastantes . Interpretar a música “Don’t you worry child”	A/R I/C
	Dinâmica	. Conceito de dinâmica, piano, mezzo-forte e forte	. Explorar e criar diferentes dinâmicas para a música estudada	E/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal;(g) bem-estar e saúde;(h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo.				

A professora propõe a música: **“Don’t you worry child”**. A professora sugere que os alunos proponham novas dinâmicas e pequenas movimentações.

Atividade 4				
30m-20m	Altura	. Pauta musical . Clave . Notas dó (agudo) e lá	. Reconhecer auditivamente sons de diferentes alturas	A/R
			. Identificar e representar a notação musical na pauta	A/R
			. Tocar a nota dó e lá na flauta de bisel	I/C
			. Interpretar a música "Lado a lado"	I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos (c) raciocínio e resolução de problemas; (d) pensamento crítico e pensamento criativo; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal; (g) bem-estar e saúde; (h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo.				

A--- A professora trabalha as páginas 17 e 18 do livro 100% música: o conceito de altura, som grave e agudo. Explica então o que é a pauta e para que serve a clave de sol;

B--- A professora volta a dar as mesmas indicações:

1. Sentar na ponta da cadeira
2. Costas direitas

3. Pés bem assentes no chão
4. Mãos ao longo do corpo

C--- A professora propõe novos exercícios de relaxamento:

(1) Sugere aos alunos para girarem o pescoço para um dos lados e memorizarem o que estão a ver. Propõe então que os alunos repitam este movimento mais devagar. Os alunos normalmente conseguem girar muito mais o pescoço. No final a professora repete o exercício para o outro lado (Exercício de alongamento do pescoço).

(2) a professora pede para os alunos colocarem a mão no umbigo. Pede-lhes que tussam uma vez. Pergunta então o que sentiram. É natural que tenham sentido o umbigo a mexer. Pede então para os alunos dizerem bem baixinho a sílaba “pá”. A professora procura que os alunos ao articular a consoante p com uma coordenação correta sintam o umbigo a mexer ligeiramente. Este é o ponto de partida para a aprendizagem da respiração abdominal e o progressivo abandono de uma respiração torácica menos eficaz.

(3) a professora leva as mãos à cara e expira, faz uma curta pausa e inspira novamente relaxando o maxilar. Explica então que as mãos servem para verificar se os músculos da face estão descontraídos. (Exercício de relaxamento do maxilar)

C--- Propõe o mesmo exercício de técnica vocal das aulas anteriores. À medida que os alunos cantam a professora reage dando indicações de acordo com as dificuldades que observa. À medida que os vocalizos decorrem poderá pedir para os alunos cantarem em diferentes dinâmicas porque isso estimula a escuta.

D--- A professora explica que vai cantar a música “lado a lado” na oitava mais grave. Dá exemplo da mudança que vai fazer. Quando esta explicação for compreendida pelos alunos a professora canta à *cappella* a música uma oitava abaixo com os nomes das notas e depois, com a sílaba “du”. Os alunos imitam a professora. Experimenta cantar a música no tom original, uma oitava acima. Sugere aos alunos com esta tessitura vocal que a imitem.

E--- A professora começa a ensinar os alunos a tocar a música “Lado a lado na flauta. Explica aos alunos como se deve posicionar a flauta: a posição do corpo, da cabeça e como devem posicionar os dedos.

C--- A professora mostra então a posição da nota lá 3 na flauta. Os alunos tocam todos os láis presentes na partitura. Tenta dar feedback individual aos alunos. Para a nota dó 4, que os alunos ainda não sabem tocar a professora sugere que os alunos façam pausa.

D--- A professora mostra a posição da nota dó 4 na flauta. Os alunos executam a música uma segunda vez tocando os dós 4 da pauta.

E--- Os alunos trabalham então com um lápis/ caneta. Dizendo os nomes das notas em voz alta à medida que mudam as posições dos dedos imitam as posições na flauta. A professora pede então aos alunos para repetirem o exercício em silêncio, só movendo os dedos. “Imaginem como é que a música vai soar!”.

F--- Os alunos interpretam a música “lado a lado” na flauta de bisel.

Anexo 17. Planificação Anual Educação Musical. 6º ano.

6º ano . 1º Período

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Atividades	T.	Avaliação
REVISÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO 5º ANO.	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir fontes sonoras convencionais e não convencionais. – Interpretar vocalmente uma melodia. – Reproduzir ritmos com timbres corporais. – Reproduzir uma melodia na flauta. 	Loto Sonoro 1 «O que aprendi»	4	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos
TIMBRE				Observação do domínio da prática instrumental/vocal Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos) Observação do domínio comportamental / atitudinal
<ul style="list-style-type: none"> . Harmonia Tímbrica . Realce Tímbrico . Cordofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente variações tímbricas. – Realizar variações tímbricas. – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	«A minha orquestra» Cordofones no mundo... e em Portugal	4	
RITMO				
<ul style="list-style-type: none"> . Monorritmia . Polirritmia . Semicolcheia 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir diferentes organizações rítmicas. – Ler, escrever e reproduzir as figuras rítmicas. 	À descoberta da monorritmia e da polirritmia «Terra Nova»	2	
ALTURA				
<ul style="list-style-type: none"> . Escala diatónica Maior . Escala diatónica de Dó Maior . Intervalos melódicos e harmónicos 	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer uma escala diatónica Maior. – Identificar uma escala diatónica Maior na pauta. – Reproduzir uma escala diatónica Maior na flauta. – Identificar melodia e harmonia. – Reproduzir uma peça musical com elementos melódicos e harmónicos. 	«Escala de Dó» «Europa»	3	
DINÂMICA				
<ul style="list-style-type: none"> . Legato . Staccato 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar graficamente <i>legato</i> e <i>staccato</i>. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Banuwa»	3	
FORMA				
<ul style="list-style-type: none"> . Cânone 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar diferentes organizações/ formas musicais. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete. 	«Hit the road Jack»	3	

6º ano . 2º Período

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Atividades	T.	Avaliação
TIMBRE				
. Timbre instrumental: cordofones . Timbre vocal . Aerofones	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir timbres. – Recordar cordofones. – Interpretar melodias – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 2 «Em tons de Natal» «Um presente especial» «Som bem bom» «Feliz Navidad» Aerofones no mundo... e em Portugal	4	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos Observação do domínio da prática instrumental /vocal
RITMO				
. Síncopa . Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumento	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reproduzir organizações rítmicas – Ler, escrever e reproduzir figuras rítmicas 	«Another brick in the wall» «Perdóname»	4	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)
ALTURA				
. Monofonia . Polifonia . Modos . Ré (agudo) . Escala diatónica de Fá Maior . Si bemol	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente a monofonia e a polifonia. – Conhecer a evolução da monofonia, polifonia e modos na época medieval. – Identificar as escalas diatónicas Maiores na pauta. – Identificar as notas musicais na pauta. – Reproduzir as notas musicais na flauta. 	À descoberta da monofonia e da polifonia «All star» «My heart will go on»	6	Observação do domínio comportamental / atitudinal
DINÂMICA				
. Sforzato . Tenuto	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar graficamente elementos de dinâmica. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Uying cwele Baba»	3	
FORMA				
. Revisão de conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> – Recordar conteúdos lecionados na unidade. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete. 	«Purple rain»	3	

6º ano . 2º Período (continuação)

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Atividades	T. 12	Avaliação
TIMBRE				
. Timbre instrumental: aerofones . Alteração tímbrica . Idiofones	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir timbres. – Recordar aerofones. – Interpretar a alteração tímbrica. – Reconhecer idiofones visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 3 «Óculos de sol» Idiofones no mundo... e em Portugal	4	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos
RITMO				
. Ritmos assimétricos . Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumento . Tercina	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente e reproduzir ritmos assimétricos. – Identificar e reproduzir elementos rítmicos. 	«Assimetricamente» «Chariots of fire»	3	Observação do domínio da prática instrumental/vocal
ALTURA				
. Escala diatónica de Sol Maior . Fá sustenido . Escala diatónica menor	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar escalas Maiores na pauta. – Identificar notas musicais na pauta. – Reproduzir notas musicais na flauta. – Identificar escalas diatónicas menores na pauta. – Reproduzir melodias na flauta. 	«Can't help falling in love» «Theme a lion calls»	4	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)
DINÂMICA				
. Música eletrónica . Eletrofonos . Alteração eletrónica	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reconhecer música eletrónica e diversos equipamentos tecnológicos. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	À descoberta da música eletrónica «Siyahamba»	4	Observação do domínio comportamental / atitudinal
FORMA				
. Forma binária	<ul style="list-style-type: none"> – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	«The best»	3	

¹²Os tempos previstos são meramente indicativos.

6º ano . 3º Período

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Atividades	T.	Avaliação
TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar timbres. – Recordar idiofones. – Compreender a expressividade através da seleção tímbrica. – Reconhecer membranofones visualmente e auditivamente. – Recordar aerofones, cordofones, idiofones e membranofones tradicionais portugueses. 	<p>Loto sonoro 4</p> <p>À descoberta da Quinta da Amizade</p> <p>Membranofones no mundo... e em Portugal</p> <p>Loto sonoro 5</p>	3	<p>Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos</p> <p>Observação do domínio da prática instrumental/vocal</p>
<ul style="list-style-type: none"> . Timbre instrumental: idiofones . Expressividade Tímbrica . Membranofones . Aerofones, cordofones, idiofones e membranofones 				
RITMO	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reproduzir elementos rítmicos. – Identificar compassos simples. – Identificar compassos compostos. – Distinguir compassos simples de compassos compostos. – Cantar uma melodia em compasso composto. 	<p>«Steamroller blues»</p> <p>«Mirandum»</p>	3	<p>Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)</p>
<ul style="list-style-type: none"> . Ritmo pontuado: semicolcheia com ponto . Compassos compostos 				
ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar os acordes visualmente e auditivamente. – Identificar e representar as notas musicais na pauta. – Reproduzir as notas musicais na flauta. – Reconhecer as escalas diatónicas menores. – Reconhecer as escalas diatónicas Maiores. – Reproduzir melodias em escalas diatónicas Maiores e menores. – Conhecer a música do século XX e suas principais características. 	<p>«Dunas»</p> <p>«Romance espanhol»</p> <p>O século XX e a nova sonoridade musical</p>	4	<p>Observação do domínio comportamental / atitudinal</p>
<ul style="list-style-type: none"> . Acorde . Dó # (sustenido) . Escala diatónica de Ré menor, forma harmónica . Escala diatónica Maior . Música atonal . Politonalidade . Dodecafonismo / Serialismo 				
DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar diferentes densidades sonoras. – Interpretar vocalmente (cânone) e em instrumentos Orff uma peça musical com diferentes densidades sonoras. 	<p>«Banaha (Si Si Si)»</p>	3	
<ul style="list-style-type: none"> . Densidade sonora 				
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> – Recordar conteúdos lecionados na unidade. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	<p>«We are the World»</p>	3	
<ul style="list-style-type: none"> . Revisão de conteúdos 				

Anexo 18. Planificação do 6º ano . 1º período. Descritores do perfil de alunos

(Incluindo os descritores do perfil de alunos - Aprendizagens essenciais)

Organizadores/ Domínios

DPA: Descritores do perfil dos alunos

A	Linguagens e textos
B	Informação e comunicação
C	Raciocínio e resolução de problemas
D	Pensamento crítico e pensamento criativo
E	Relacionamento interpessoal
F	Desenvolvimento pessoal e autonomia
G	Bem-estar e saúde
H	Sensibilidade estética e artística
I	Saber técnico e tecnologias
J	Consciência e domínio do corpo

Tabela 7. Aprendizagens Essenciais – 2º ciclo do Ensino Básico (Direção Geral de Educação, 2018)

Tema/Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Organizadores / Domínios	Atividades	DPA	T .	Avaliação
REVISÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO 5º ANO.	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e distinguir fontes sonoras convencionais e não convencionais. Interpretar vocalmente uma melodia. Reproduzir ritmos com timbres corporais. Reproduzir uma melodia na flauta. 	Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação	Loto Sonoro 1 «O que aprendi»	B C D E F G H I J	4	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos Observação do domínio da prática instrumental/ vocal Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)
TIMBRE						
. Harmonia Tímbrica . Realce Tímbrico . Cordofones	<ul style="list-style-type: none"> Identificar auditivamente variações tímbricas. Realizar variações tímbricas. Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	Apropriação/Reflexão Interpretação/Comunicação Experimentação /Criação	«A minha orquestra» Cordofones no mundo... e em Portugal	A B E F G H	4	Observação do domínio comportamental / atitudinal
RITMO						
. Monorritmia . Polirritmia . Semicolcheia	<ul style="list-style-type: none"> Identificar e distinguir diferentes organizações rítmicas. Ler, escrever e reproduzir as figuras rítmicas. 	Apropriação /Reflexão Interpretação	À descoberta da monorritmia e da polirritmia «Terra Nova»	A B E F G H	2	

		/Comunicação			
ALTURA				A B E F G H J	3
· Escala diatónica Maior · Escala diatónica de Dó Maior · Intervalos melódicos e harmónicos	– Conhecer uma escala diatónica Maior. – Identificar uma escala diatónica Maior na pauta. – Reproduzir uma escala diatónica Maior na flauta. – Identificar melodia e harmonia. – Reproduzir uma peça musical com elementos melódicos e harmónicos.	Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação	«Escala de Dó» «Europa»		
DINÂMICA				A B E F G J	3
· Legato · Staccato	– Identificar e representar graficamente <i>legato</i> e <i>staccato</i> . – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical.	Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação	«Banuwa»		
FORMA				A B E F G H J	3
· Cânone	– Identificar diferentes organizações/ formas musicais. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete.	Apropriação /Reflexão Interpretação /Comunicação	«Hit the road Jack»		

Anexo 19. Planificação 1ª Aula . 6º ano. Turma 1, 3, 4 e 5

Sumário: (1) Revisão da música “Epic”. **(2)** Cordofones em Portugal: guitarra portuguesa e cavaquinho. **(3)** Escala diatónica Maior

Avaliação	1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Observação do domínio comportamental / atitudinal			
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	/Domínios ¹³
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) Autonomia e desenvolvimento pessoal				
Atividade 1				
20m	Timbre	Harmonia tímbrica. Realce Tímbrico.	. Identificar auditivamente variações tímbricas . Realizar variações tímbricas.	A/R I/C A/R
	Altura	Escala pentatónica	. Identificar a escala pentatónica na pauta . Tocar a escala pentatónica . Interpretar instrumentalmente o tema “Epic”	I/C I/C A/R
	Ritmo	Semínima, mínima, duas colcheias (revisão) Compasso quaternário	. Identificar figuras rítmicas e compassos; . Interpretar instrumentalmente o tema “Epic”	I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística, (l) saber técnico e tecnologias e (J) Consciência e domínio do corpo				

¹³ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

A--- A professora abre o manual na página 9, música “**Epic**” e escreve no quadro as seguintes palavras:

Ritmo:	Compasso
	Figuras rítmicas
Forma:	
Escala:	

Depois de questionar os alunos sobre os diferentes símbolos musicais, o esquema passará a ser:

Ritmo:	Compasso (4 por 4; quaternário)
	Figuras rítmicas (mínima, semínima, duas colcheias)
Forma:	Binária
Escala:	Pentatónica

B--- A professora ensaia a música, e repete se necessário compasso a compasso. Valoriza os pequenos progressos e está atenta à postura, ao som e à correta execução da música.

Atividade 2				
25m	Timbre	. Cordofones em Portugal	. Identificar auditivamente variações tímbricas	A/R
		. Guitarra portuguesa	. Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente	A/R
		. Cavaquinho		
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (e) relacionamento interpessoal; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística, (l) saber técnico e tecnologias e (J) Consciência e domínio do corpo				

A--- A professora revê a classificação de instrumentos: cordofones, aerofones, idiofones e membranofones (conteúdo lecionado na aula anterior).

B --- A professora fala sobre os dois instrumentos portugueses mais conhecidos: a guitarra portuguesa e o cavaquinho.

C --- Visualização de uma montagem de excertos dos seguintes vídeos:

Luís Guerreiro . Guitarras de Lisboa em Roma (Casa do fado, 2014)

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=yuLgTy8MCFw>

Guitarras à portuguesa (Guitarras à Portuguesa: Guerreiro & Parreira , 2014)

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Rg1VKcZOIWg&t=4s>

Carlos Paredes . Canto de Amanhecer (Paredes, C. & Amaro, L., 2010)

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=kOytxlE6jPM>

Francisco Carvalhinho e Mário Pacheco (Carvalhinho, F. & Pacheco, M., 2009)

Link: https://www.youtube.com/watch?v=H7_ALIK9v3g

José Manuel Neto (Neto, J. M. , 2017)

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=rYYsUYGZTPw>

D --- Visualização da primeira parte do seguinte vídeo sobre o cavaquinho

Reportagem da Sic com Júlio Pereira (Pereira, J. & Museu dos cordofones, 2014)Link:

<https://www.youtube.com/watch?v=Zf0wZ8hMToU&t=3s>

Atividade 3				
35m- 25m	Altura	. Escala Diatónica Maior . Escala de Dó Maior	. Conhecer a escala diatónica maior . Cantar o primeiro grau da escala ou tónica . Reconhecer e identificar os intervalos de meio tom e um tom na escala diatónica maior . Execução da música “ Ut ”	A/R I/C I/C e A/R I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo				

A --- A professora revê alguns exercícios que a professora colaboradora fez no ano anterior. Canta uma melodia na Escala Maior e deixa a nota final (tónica) por cantar. Os alunos deverão cantar a última nota da melodia.

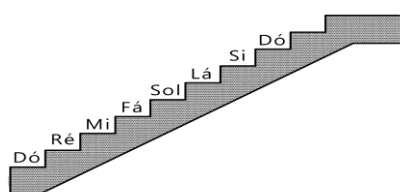




B --- A professora pergunta: Que grau estão a cantar no final ? Que função tem este grau? (conceitos trabalhados pela professora colaboradora no ano anterior e referidos na página 15 do Manual de 6º ano.)

C ---A professora desenha no quadro a “escada de notas” que a professora colaboradora desenhou em aulas anteriores.

Escala de Dó



A professora explica que os degraus desta escala não são todos iguais. Assinala que a distância entre o 3º e o 4º grau (distância mi, fá) e entre o 7º e o 8º grau (nota si e dó) é mais pequena e redesenha a escala.

Tenta ilustrar este conceito dando dois exemplos. Tenta explicar a relação entre teclas brancas e pretas no piano e a Escala Diatónica Maior e a forma como a partir do estudo das distâncias numa escala diatónica maior é possível tocar uma escala maior numa única corda da guitarra.

D ---A professora abre o manual na página 15 e os alunos estudam a **música “Ut”** na flauta.

Anexo 20. Planificação 2ª Aula . 6º ano .Turma 1, 3, 4 e 5

Sumário: (1) Escala Diatónica Maior (revisão)(2) Ut (3) Cordofones em Portugal: viola braguesa e viola da terra

Avaliação	1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Observação do domínio comportamental / atitudinal			
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Domínios¹⁴
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) Autonomia e desenvolvimento pessoal				
Atividade 1				
35m- 25m	Altura	. Escala Diatónica Maior . Escala de Dó Maior	. Conhecer a escala diatónica maior . Cantar o primeiro grau da escala ou tónica . Reconhecer e identificar os intervalos de meio tom e um tom na escala diatónica maior	A/R I/C I/C e A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo				

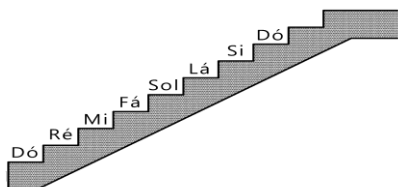
A --- A professora revê alguns exercícios da aula passada. Canta algumas melodias na escala maior e deixa a nota final (tónica) em suspenso. Os alunos deverão cantar a última nota da música. A professora revê o conceito de tónica, tentando fazer a ponte com os conteúdos lecionados no ano anterior

B --- A professora desenha novamente a escada de notas no quadro explicando que os degraus entre cada nota não todos iguais. Explica que “...Entre o (de)grau 3 e o (de)grau 4 (distância mi e fá) e o degrau 7, os músicos dizem grau 7 e o grau 8 (distância si e dó), as distâncias são mais pequenas. Deixa então os alunos ouvirem estes

¹⁴ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

intervalos. Dá alguns exemplos de melodias com tom e com meio-tom e deixa os alunos ouvirem os diferentes intervalos.

Escala de Dó



C--- A professora redesenha a escada de notas no quadro.

D--- A professora pede então aos alunos para abrirem o manual na página 15. Trabalha com os alunos a escala diatónica de Dó Maior com os alunos.

E--- Os alunos estudam a música **“Ut”** na flauta. A professora procura orientar o estudo da canção de forma a que os alunos passo a passo e numa sucessão de feedbacks positivos consigam tocar a música.

Atividade 2

35m	Timbre	<ul style="list-style-type: none"> . Cordofones em Portugal . Viola braguesa . Viola da terra 	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar auditivamente variações tímbricas . Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente 	A/R A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística e (l) saber técnico e tecnologias.				

A--- A professora revê a classificação de instrumentos: cordofones, aerofones, idiofones e membranofones (conteúdo lecionado na aula anterior).

B --- A professora pergunta sobre os cordofones portugueses estudados na aula anterior.

C ---A professora fala então da viola braguesa e da viola da terra. Para isso utilizará o manual 100 % música, páginas 10 e 11.

Atividade 3

30m	Altura	Escala pentatónica	. Identificar auditivamente variações tímbricas . Realizar variações tímbricas	A/R I/C
	Ritmo	Semínima, mínima, duas colcheias Compasso quaternário	. Identificar a escala pentatónica na pauta . Tocar a escala pentatónica . Interpretar a música “ Epic ”	A/R I/C I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (h) sensibilidade estética e artística e (J) Consciência e domínio do corpo				

A--- A professora volta a abrir o manual na página 9, música “**Epic**” e tenta rapidamente escrever com a ajuda dos alunos o mesmo quadro que elaborou na aula anterior:

Ritmo:	Compasso (4 por 4; quaternário)
	Figuras rítmicas (mínima, semínima, duas colcheias)
Forma:	Binária
Escala:	Pentatónica

Depois de questionar os alunos sobre os diferentes símbolos musicais, o esquema passará a ser:

Ritmo:	Compasso (4 por 4; quaternário)
	Figuras rítmicas (mínima, semínima, duas colcheias)
Forma:	Binária
Escala:	Pentatónica

B--- Os alunos tocam a música “**Epic**” com acompanhamento instrumental, preparando-os para o teste.

C--- Articulando com a professora colaboradora os alunos fazem um pequeno teste. A professora colaboradora avalia cada um dos alunos.

Anexo 21. Planificação 3ª Aula . 6º ano . Turma 1, 3, 4 e 5

Sumário: (1)Ut (continuação) (2) Fá Maior e a nota si bemol (3) Cordofones em Portugal:
bandolim e viola campaniça

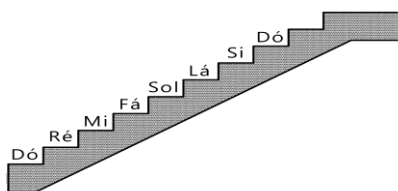
Avaliação	1. Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos 2. Observação do domínio da prática instrumental/ vocal 3. Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos) 4. Observação do domínio comportamental / atitudinal			
Tempo	Tema	Assunto	Conhecimentos, capacidades, atitudes	Domínios¹⁵
10m-20m		. Responsabilidade . Autonomia e cumprimento de regras	. Ser pontual . Trazer o material indispensável . Ter o caderno diário organizado . Ter uma postura adequada e cumprir as regras da sala de aula . Ter autonomia	
Descritores do perfil de alunos: (f) Autonomia e desenvolvimento pessoal				
Atividade 1				
35m- 25m	Altura	. Escala Diatónica . Escala de Dó Maior	. Identificar a escala pentatónica na pauta . Tocar a escala pentatónica . Interpretar a música “Ut”	A/R I/C I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos, (h) sensibilidade estética e artística e (I) saber técnico e tecnologias.				

A--- A professora trabalha a música “Ut” com os alunos.

B--- A professora revê o que ensinou na aula anterior e redesenha a escada de notas no quadro.

¹⁵ Os domínios organizadores de aprendizagens essenciais (Ministério da Educação, 1991a) estão descritos na página 13 figura 7 deste documento. Utilizo a sigla E/C para experimentação/criação, A/R para apropriação/ reflexão e I/C para interpretação/comunicação.

Escala de Dó



Explica como funciona a escala distónica e o que há de especial com esta ordem de sons.

Atividade 2

Atividade 2				
20m	Altura	. Nota si bemol	. A escala de Fá Maior	A/R
		. Escala de Fá Maior	. Identificar a escala de Fá Maior na pauta	A/R
		. Sustenidos e bemóis	. Reproduzir a nota si bemol na flauta	I/C
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos, (h) sensibilidade estética e artística e (I) saber técnico e tecnologias.				

A--- Utilizando o manual, página 16, a professora introduz o conceito de acidentes fazendo a ponte com a disposição das teclas no teclado virtual do piano, que tinha explicado na aula anterior. Sendo um tópico complexo tenta fazer apenas uma breve referência

B --- Os alunos ouvem a escala de Fá Maior com o si natural e com a alteração do quarto grau, o si bemol. A professora ensina a posição de si bemol na flauta.

Atividade 3

25m	Timbre	. Cordofones em Portugal	. Identificar auditivamente variações tímbricas	A/R
		. Bandolim	. Reconhecer famílias de instrumentos	
		. Viola campaniça	visualmente e auditivamente	A/R
Descritores do perfil de alunos: (a) linguagens e textos; (c) raciocínio e resolução de problemas; (f) autonomia e desenvolvimento pessoal (h) sensibilidade estética e artística e (I) saber técnico e tecnologias.				

A--- A professora revê a classificação de instrumentos: cordofones, aerofones, idiofones e membranofones (conteúdo lecionado na aula anterior).

B --- A professora pergunta sobre os cordofones portugueses estudados nas aulas anteriores

C ---A professora questiona os alunos à medida que fala sobre o bandolim e da viola campaniça. Utilizará os seguintes vídeos. Explica algumas particularidades destes instrumentos.

Hamilton de Holanda . Jazz in Campo (Holanda, 2012)

Link: https://www.youtube.com/watch?v=MKaJn_MmTps

Pedro Mestre . Recolha de Pedro Mestre e a Viola Campaniça

Link: https://www.youtube.com/watch?v=HMI_mRDUkH4 (0:00 a 3:59)

Anexo 22. Espiral de conceitos

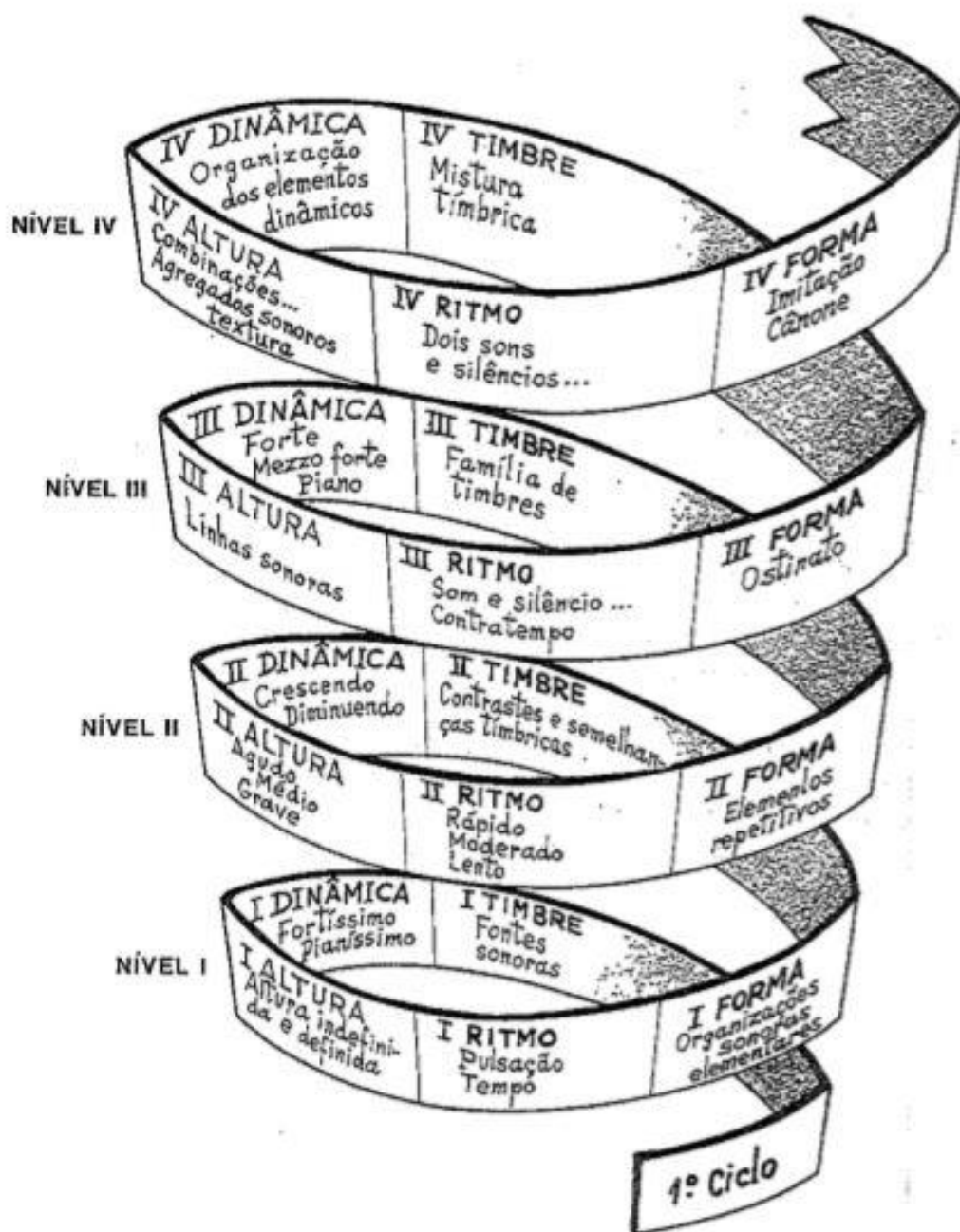


Figura 24 . Espiral de conceitos adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program in Programa de 2º ciclo de Educação Musical (Ministério da Educação & DGEBS, 1991b).

Anexo 23. Dia do Agrupamento

2019.05.03 13h45 - 14h45.

Átrio da escola no dia do espetáculo

13h45. Os alunos do 6º ano começam a chegar ao átrio de entrada da escola. A sala tem dois palcos montados com praticáveis e as cadeiras estão organizadas para que os encarregados de educação possam assistir ao concerto. A sala tem o PA preparado, existe um microfone com tripé e também um PC portátil.

Cinco minutos antes da hora marcada a professora cooperante de educação musical e a professora estagiária Maria João Morais chegam ao átrio. Uma das alunas vem vestida especialmente para a ocasião imitando o guarda roupa e penteado dos anos 60. Foi a mãe que a preparou para a ocasião. A professora cooperante elogia essa aluna pelo guarda-roupa e penteado.

As professoras vão dando indicações para os alunos fazerem fila e se prepararem para entrar no palco. O barulho no átrio começa a evoluir e por isso a professora cooperante liga o microfone e dá indicações aos alunos para se posicionarem no palco. A professora chama cada uma das turmas. Às 14h02 os alunos fazem uma fila do lado direito do palco e sobem de forma ordenada e descontraída para o palco.

Os primeiros alunos sobem ao palco. Sabem que os pais estão a observar o que irão fazer. A professora cooperante afasta-se do microfone e começa a falar aos alunos sobre a melhor forma de formarem filas. A primeira fila está completa e a professora pede para os alunos formarem uma segunda, terceira e quarta fila em cima do palco. Enquanto tudo isto está a decorrer a professora estagiária está atenta e dá indicações aos alunos que estão na plateia para formarem fila e subirem ao palco.

14h06. No palco estão cerca de 100 alunos. A professora estagiária inicia com os alunos o aquecimento vocal. Levanta e baixa os ombros; coloca as mãos nos ombros e puxa os cotovelos para trás e por fim boceja. Os alunos repetem os diferentes exercícios.

14h10 A professora trabalha então a respiração. (1) Faz 3 expirações rápidas e pára. Dá indicações claras mostrando os exercícios que os alunos devem fazer gesticulando os braços.

(2) Marca estes ritmos com os dois dedos da mão direita na palma da mão esquerda e articula a consoante “s”.

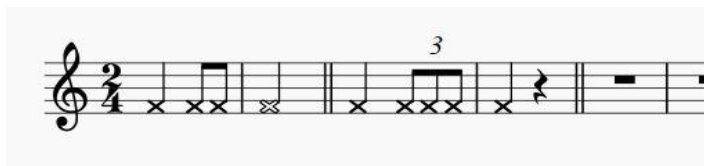


Figura 25 . Exercício rítmico

Entre cada célula rítmica faz pausa e num gesto como se tivesse um apagador nas mãos mostra aos alunos claramente quando os alunos têm de ouvir e quando os alunos têm de imitar.

(3) Os alunos vocalizam com as consoantes “br”

14h14. As professoras distribuem as folhas com as letras das canções.

14h20 A professora estagiária pede então à aluna responsável pela abertura do espetáculo para se dirigir onde está o microfone e a professora cooperante entrega-lhe o microfone. A aluna lê o primeiro texto redigido e editado pela professora estagiária.

“Muito boa tarde a todos os presentes, antes de mais gostaríamos de agradecer a vossa presença. Somos alunos das turmas 6º A, 6º C, 6º E e 6º F e temos o gosto de vos apresentar um trabalho que temos vindo a desenvolver nas aulas de Educação Musical desde o dia 12 de março com as Professoras Marta Esteves e Maria João Morais.

De seguida iremos interpretar sete canções que de uma forma ou outra se encontram relacionadas com o 25 de abril.”

14h23 Uma segunda aluna apresenta a primeira canção:

“**Grândola, vila morena:** Canção composta e cantada por Zeca Afonso, um autor proscrito no antigo regime. Este tema foi composto para o 52º Aniversário da coletividade *Sociedade Musical Fraternidade Operária Grandolense* em 17 de maio de 1964. Dez anos mais tarde o Movimento das Forças Armadas (MFA) escolheu este tema como a segunda senha de sinalização da Revolução de Abril, que passou na Rádio Renascença, dando o sinal efetivo para a saída dos quartéis.”

O instrumental começa. Trata-se de um instrumental criado pela professora estagiária com o programa “Garage Band”. O instrumental inclui uma linha de flauta de bisel que segue a harmonia. Ao mesmo tempo que os alunos começam a cantar a primeira música em uníssono, outro professor de educação musical desloca-se para a mesa de som dando apoio à professora cooperante. Alguns pais gravam o espetáculo.

A segunda canção é apresentada por outra aluna:

“**Somos livres:** Canção de 1974 escrita e cantada pela atriz Ermelinda Duarte, com arranjos de José Cid que integrava a peça do teatro *Lisboa 72/74* de Luzia Maria Martins em cena no Teatro Estúdio de Lisboa. Esta canção celebra a liberdade conquistada na revolução do 25 de abril, sendo uma das canções mais populares após a queda do regime do Estado Novo.”

Os alunos cantam com segurança a música “Somos livres”. À semelhança da música anterior esta música está numa tessitura vocal confortável para os alunos.

O próximo aluno apresenta a canção “Vejam bem”.

“**Vejam bem:** Canção composta e cantada por Zeca Afonso. Este tema faz parte do álbum *Cantares de Andarilho* editado em 1968, pertencendo a uma fase política e cultural mais interventiva de Zeca Afonso. É uma das canções mais marcantes na sua obra, tendo-se transformado numa espécie de hino da geração de 70. A temática marítima desta canção faz apelo metafórico à liberdade desejada pela população.”

Este tema é um pouco mais lento que os anteriores, mas mesmo assim os alunos cantam a canção com energia. A professora optou por manter a melodia sempre igual e o tema à semelhança dos anteriores não foi cantado na totalidade e por conseguinte manteve-se assim uma boa cadência para o espetáculo.

14h27 À semelhança das canções anteriores, houve o cuidado de nos textos de apresentação das músicas “O primeiro dia” e “Desfolhada” de se fazer uma contextualização histórica, poética e política. Os apresentadores destas duas canções disseram o seguinte:

“**O primeiro dia:** Tema de Sérgio Godinho incluído no álbum *Pano cru* editado em 1978. Sérgio Godinho nasceu em 1945 e com apenas 20 anos desiste da licenciatura em economia e parte para estudar psicologia na Suíça. Mais tarde e já em França vive o

Maio de 68 e começa a compor. Em 1973 muda-se para o Canadá e é aí que recebe a notícia da Revolução, o que o leva a regressar a Portugal.

Desfolhada: Canção interpretada por Simone de Oliveira, com letra de Ary dos Santos, música de Nuno Nazareth Fernandes e orquestração de Ferrer Trindade, que representou a Rádio e Televisão Portuguesa (RTP) no Festival Eurovisão da Canção de 1969, ficando em 15º lugar com um total de 4 pontos. A temática desta canção é o amor patriótico.”

Os alunos cantam ainda as músicas “E depois do Adeus” e “Vejam mais cinco”. Estes temas foram apresentados com os seguintes textos:

“E depois do adeus: Canção interpretada por Paulo de Carvalho, com letra de José Niza e música de José Calvário, que venceu o 12º Festival RTP da Canção e representou Portugal no Festival Eurovisão da Canção de 1974, ficando em último lugar com 3 pontos, *ex aequo* com a Alemanha, Suíça e Noruega.”

Este tema serviu de primeira senha à Revolução de 25 de abril de 1974, emitida pelos Emissores Associados de Lisboa às 22 horas e 55 minutos do dia 24 de abril de 1974, dando a ordem para as tropas se prepararem e estarem a postos. Este tema não tem conteúdo político, era uma música popular à data e por essa razão não levantava suspeitas.”

“Venham mais cinco: Tema do álbum *Venham mais cinco* de Zeca Afonso, que foi gravado em outubro de 1973 em Paris com a ajuda de José Mário Branco, e editado em dezembro do mesmo ano. Quando submetido à censura, pela Emissora Nacional, foi imediatamente proibido.”

No final os alunos e o público batem palmas. A professora cooperante ao microfone diz:

“Ora bem! Para terminar, eu gostaria de agradecer a presença dos alunos, a presença dos pais e agradecer à Maria João porque foi ela que fez o trabalho de preparar este espetáculo.” A estas palavras os alunos batem palmas de forma efusiva.

Anexo 24. Planear um concerto

(J.W. Pepper, s.d.)

Meses antes do espetáculo

Logística: Verificar a disponibilidade do espaço para o concerto e para os ensaios; Agendar as datas de concerto; Organizar o transporte dos alunos (se necessário); Contratar fotógrafo ou realizador.

Comunicação: Partilhar a informação com a direção, os professores da turma e divulgadores; Estruturar uma planificação global com todos os professores de música que tenha em conta a calendarização e o tema; Enviar os pedidos de autorização aos pais (neste documento deve constar a(s) data(s), critérios de assiduidade, traje; organizar a inscrição de voluntários; Começar a publicitar o concerto no site da escola e nas páginas das redes sociais.

Necessidades pedagógicas: Trabalhar o repertório musical e pensar na ordem do programa; Selecionar música que varie no tempo, dificuldade, estilo e tema; Planificar o horário dos ensaios; Começar a ensinar o protocolo para os concertos aos alunos; Refletir sobre as expectativas dos alunos para o concerto.

6 semanas antes do concerto

Logística / Comunicação:

- Organizar voluntários e membros da escola disponíveis para ajudar na preparação do palco, incluindo subida e descida do pano, operação do som, assistência nos bastidores com os alunos, bilheteira, lanches / refrescos, frente de sala, montagem e desmontagem.
- Elaborar a folha de sala. Inclui: organizar a ordem das músicas para o programa e escrever as notas de programa; mencionar as associações de pais e os nomes do pessoal administrativo; mencionar corretamente os nomes dos alunos, e para isso é importante pedir aos próprios a sua revisão; adicionar informação sobre o

programa musical incluindo notas sobre o que os alunos aprenderam; ter em conta as expectativas do público: regras para filmar, lugares reservados, etc.

- Trabalhar num libreto para a introdução do concerto
- Imprimir os bilhetes, se aplicável
- Continuar a publicitar /divulgar o concerto na escola e comunidade local
- Convidar o pessoal docente e não docente para o concerto

Necessidades Pedagógicas: Finalizar a ordem do programa e continuar a ensaiar

1-2 semanas antes do concerto

Logística / Comunicação: Assegurar que há cadeiras, estantes, microfones, etc.; ter um kit de emergência que possa reparar um instrumento ou outras necessidades, como pilhas extra, alguns figurinos extra para os alunos; imprimir os programas

Necessidades Pedagógicas: Praticar as entradas e saídas dos alunos; praticar as peças na ordem do concerto com o sistema de som e alguns figurinos ou adereços; Praticar o protocolo para o concerto, particularmente como estar em silêncio nos bastidores; Assegurar que existem atividades para os alunos mais novos mantendo-os em silêncio quando estão nos bastidores.

Hora do concerto

Montagem completa; Assegurar lugares reservados (se necessário); Ter na entrada a lista dos alunos e voluntários que estão autorizados a entrar para a zona do palco e bastidores; Planificar reservando tempo para o aquecimento dos músicos/cantores e para que o maestro possa transmitir as últimas indicações.

Anexo 25. Conselho de Turma. Procedimentos

Normas

É obrigatória a presença de todos os elementos que constituem o Conselho de Turma. A ausência de uma reunião de avaliação é considerada falta a um dia (as faltas a estas reuniões apenas podem ser justificadas por casamento, maternidade, nascimento, falecimento de familiar, doença, doença prolongada, acidente em serviço, isolamento profilático e por cumprimento de obrigações legais).

Sempre que a ausência de algum membro do Conselho de Turma for ocasional a reunião será adiada, respeitando a legislação em vigor, de forma a assegurar a presença de todos os elementos. No caso de a ausência ser presumivelmente longa, o Conselho de Turma reunirá com os restantes membros, devendo o Diretor de Turma ter na sua posse os elementos referentes à avaliação de cada aluno da respetiva turma.

Se a ausência prevista for a do Diretor de Turma, será designado, pela Direção do Agrupamento, o professor que assumirá as funções de Presidente do Conselho de Turma. Cabe ao **Diretor de Turma** presidir à reunião, dirigir os trabalhos e assegurar o cumprimento das leis e a regularidade das deliberações.

A avaliação sumativa interna é proposta pelo respetivo professor, mas é da responsabilidade do Conselho de Turma como órgão colegial. Realiza-se no final de cada período letivo pelo Conselho de Turma nos 2º e 3º ciclos e materializa-se numa escala de 1 a 5 em todas as disciplinas. A tomada de decisão traduz-se na progressão ou retenção do aluno, expressa através das menções de TRANSITOU ou NÃO TRANSITOU, no final dos 5º, 7º e 8º anos e APROVADO ou NÃO APROVADO, no final do 6º ano. Nos anos não terminais de ciclo (5º, 7º e 8º anos), conforme registo no Regulamento interno, «... o aluno não adquiriu os conhecimentos e não desenvolveu as capacidades para transitar para o ano de escolaridade seguinte, quando tenha obtido a classificação inferior a 3, em 4 ou mais disciplinas.» Contudo, a decisão de retenção deverá ser considerada excecional e aplicada após esgotadas todas as medidas de apoio face às dificuldades detetadas. No final do 6º ano (final de ciclo), o aluno não progride e obtém a menção de Não Aprovado se estiver numa das seguintes condições:

- a) Classificação inferior a 3 nas disciplinas de Português ou PLNM (Português Língua Não Materna) e de Matemática, cumulativamente;
- b) Classificação inferior a 3 em três ou mais disciplinas.

Metodologia de trabalho

Antes das reuniões dos Conselhos de Turma

Até à data estipulada, os professores da turma deverão ter em conta os seguintes procedimentos:

- Os professores do Grupo de Trabalho de Autoavaliação (GTA) deverão apresentar uma apreciação global sobre participação / comportamento dos alunos e atividades desenvolvidas;
- A grelha Relatório – Tutoria (art.º 12) deverá ser preenchida pelo professor Tutor;
- Lançamento das notas e outras informações no programa Inovar (Plataforma de gestão educativa).

Durante as reuniões dos Conselhos de Turma

Os professores da turma deverão ter em conta os seguintes documentos e procedimentos:

- **Pauta provisória.** O Diretor de Turma lê, em voz alta, as propostas de níveis atribuídas pelos professores que são então responsáveis por confirmá-las;
- **Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)** – Avaliação das estratégias implementadas nos DUA;
- Avaliação destes documentos: **Relatório Tutoria** (art.º 12) e **Apreciação GTA (Grupo de Trabalho de Autoavaliação)**;
- **Perfil da Turma:** atualização do documento;
- **Faltas Injustificadas.** O Conselho de Turma deverá analisar a situação dos alunos que tenham ultrapassado o número de faltas (Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro, art.º 21)
- **Avaliação final por disciplina.** Os professores deverão entregar assinadas as grelhas *excel* para a sua disciplina.
- **Relatório final de período.**
- **Documento para a formação de turmas** (3º período).
- **Ata.** Deverá ser lavrada uma ata que descreva o desenrolar da reunião de acordo com a seguinte ordem de trabalhos

1. Informações sobre os alunos
2. Apresentação e aprovação das propostas de avaliação
3. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)

4. Apreciação do comportamento da turma;
5. Outros assuntos.

Os trabalhos do Conselho de Turma só serão dados como encerrados, pelo Diretor de Turma, após a verificação cuidada de todos os documentos, incluindo a leitura da ata e a confirmação de todas as assinaturas.

Após as reuniões dos Conselhos de Turma

O Diretor de Turma deverá cumprir os seguintes procedimentos:

- . Introduzir as alterações na pauta no programa INOVAR, decorrentes da reunião de Conselho de Turma
- . Solicitar a pauta informatizada definitiva
- . O Diretor de Turma e o Secretário deverão fazer a conferência de documentos a entregar ao gabinete de coordenação de Diretores de Turma. Os documentos a entregar são: a pauta provisória; a pauta definitiva datada e assinada pelos Diretores de Turma e Secretário; a ata; os Relatórios – Tutoria (art. 12º); o Relatório de Final de Período; os DUA; a avaliação final por disciplina; os registos de avaliação
- . A grelha “Perfil da Turma” deverá ser enviada à Direção

Os diretores de Turma e respetivos secretários deverão certificar-se, na Escola, de que todos os documentos de avaliação se encontram verificados pela Equipa de Revisão, procedendo, se necessário, às correções indicadas. Também deverão conservar na sua posse todos os elementos que lhes permitam fundamentar a sua avaliação, no caso de eventual pedido de revisão dos resultados da avaliação.

O Diretor de Turma deverá, após a afixação dos resultados finais de avaliação:

- Arquivar no Processo Individual do Alunos- Pia: os Registos de avaliação (1º, 2º e 3º Períodos), Ficha de autoavaliação, DUA e todas as informações relevantes deste ano letivo, designadamente as relativas a comportamentos meritórios e a infrações e medidas disciplinares aplicadas (programa INOVAR).
- Arquivar nos dossiers próprios os documentos relativos aos alunos acompanhados pela EMAEI.

Anexo 26. Conselho de Turma. Notas de campo (problemáticas)

As reuniões de Conselho de turma são presididas pelo Diretor de turma. As reuniões observadas tiveram sempre um Diretor de Turma diferente. A liderança é democrática, o Diretor de turma orienta a discussão dos diferentes temas, mas a decisão é sempre tomada por todos. Observei que os professores conhecem toda a organização da reunião e que de forma rápida resolvem os diferentes assuntos. Transcrevo alguns procedimentos e problemáticas que me pareceram relevantes.

Leitura da Pauta provisória

Os diferentes diretores de turma leram em voz alta a grelha provisória. Para ajudar a ler as classificações fizeram todos o mesmo, colocaram uma folha por cima da grelha que vão desviando à medida que leem as classificações dos alunos.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 5 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

O diretor de turma diz: Ana: 4 português, 4 inglês, 5 história, 4 matemática, 5 ciências, 5 E.V., 4 E.T., 5 Educação Musical, 4 Educação Física e 4 Cidadania. Esta menina é do quadro de mérito. António: 4 português, 4 inglês, 3 história, 4 matemática, 4 ciências, 4 E.V., 3 E.T., 4 Educação Musical, 4 Educação Física e 4 Cidadania...

Esta é a primeira vez que os professores têm a noção da forma como a sua nota influencia a classificação dos alunos. Ocorreu em todas as reuniões que alguns professores revissem a sua classificação. Sempre que o fizeram justificaram a sua decisão perante os outros elementos do Conselho de Turma.

Em alguns casos, quando falta muito pouco para um aluno estar no quadro de mérito os professores tentam levar um ou outro professor a subir a nota.

Espaço de aprendizagem

O Conselho de turma é um espaço onde os professores fazem perguntas e tiram dúvidas. Alguns professores experientes passam informação a outros professores.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 3 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

Uma professora questiona sobre a diferença entre apoio e tutoria. Uma professora responde que o apoio ao estudo se chama apoio tutorial e a tutoria é o apoio tutorial específico.

Diz ainda que o apoio tutorial específico, é para aqueles alunos que já chumbaram dois anos e que têm informação no processo individual do aluno.

Enquanto isto o diretor de turma dá indicações ao representante do ensino articulado sobre a forma de preencher a grelha de avaliações para as disciplinas de instrumento, formação musical e coro.

Mais tarde, na mesma reunião uma professora pergunta:

- Pode explicar-me a diferença entre quadro de mérito e excelência?

O diretor de turma responde: - Quadro de excelência tem a ver com alguém que tenha estado todo o ano letivo no quadro de mérito.

Desenho Universal de aprendizagem (DUA)

Durante a reunião, os professores avaliam as estratégias implementadas nos DUA.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 3 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

O diretor de turma informa:- Continuando, relativamente aqui à questão dos DUA temos aqui apenas o Marco, que vai ser posto no processo e cuja nota melhorou. Depois eu preencho, não tem nada que saber.

O Diretor de turma faz ainda um resumo do conteúdo dos relatórios elaborados ao abrigo do decreto-lei nº54/2018 e procura definir a forma como essa informação aparece na ata da reunião do Conselho de turma.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 3 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

Sobre o relatório psicopedagógico, o diretor de turma informa que: - há uma introdução em que estão descritos os problemas que esta aluna tem depois de sofrer vários Acidentes Vasculares Cerebrais, etc. etc... depois disto passou a usufruir de medidas universais nas disciplinas de e foi avaliada pela técnica de psicomotricidade. Depois, no final do relatório escrevo que o Conselho de Turma considera que estas medidas são adequadas e que se devem manter para o próximo ano letivo.... Toda a gente concorda com este discurso? – Os professores permanecem em silêncio.

Relativamente ao que escrevemos na ata é só assim: a professora de educação especial referiu em relação ao artigo 21º do DL 54/2018 que se procedeu à aplicação de medidas universais referidas à aluna nº 20. Depois, vou só escrever que o Conselho de turma na parte

final considerou as medidas adequadas e que se devem manter para o próximo ano letivo. Os professores concordaram com esta formulação.

Em alguns casos, alguns professores sugeriram a aplicação de medidas a outros alunos. Aconteceu ainda que, apesar dos DUA, deverem ser assinados pelos encarregados de educação, mas isso nem sempre acontece.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 5 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

- Em relação às informações, ah (suspira) tenho aqui alguns pais que não assinaram o DUA. – Diz o diretor de turma- Confesso, que também a mãe da Sílvia não assinou. Outros pais, que contactei várias vezes por telefone, também não vieram assinar. Eram 6 e só vieram assinar dois, mas também fica assim, não há nada a fazer.

O Conselho de turma é ainda o momento onde os professores tomam conhecimento de algumas situações relativamente a problemáticas que afetam o percurso escolar e comportamento dos alunos.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 5 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

... Aquela história do coração mexeu muito com ele. – diz o diretor de turma- Ele ficou muito abalado com aquilo. Ficou preocupado com a sua realidade e não com a escola e com o ter que estudar. A mãe, entretanto arranhou emprego, começou a estar menos tempo com ele e isso mexeu muito com ele.

Apreciação do comportamento

Sobre o comportamento da turma, o diretor de turma toma conhecimento das situações que precisam de um olhar mais atento.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 3 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

O diretor de turma continua:

- Em relação aos comportamentos, basicamente o que nós temos aqui tem a ver com o facto de os alunos serem faladores. Se calhar, vamos ter que passar um a um, para ver se há alguma coisa específica. Aluno número 1, alguma coisa que queiram dizer?- os professores ficam em silêncio. Número 2?...

Uma das professoras pronuncia-se dizendo que por ela tudo se deve manter...

Relatório Tutoria (art.º 12) e Apreciação do apoio ao estudo e tutorias

Os professores avaliam como decorreram as atividades de apoio ao estudo e apoio tutorial específico.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 3 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

- Relativamente às avaliações de apoio ao estudo, o que é que têm a dizer em termos de apreciação global? – pergunta o diretor de turma

A única professora de apoio ao estudo presente responde: - Eu acho que de uma forma geral foram empenhados e interessados e isso refletiu-se nas notas.

O diretor de turma afirma então:

-Então, se o Conselho de Turma entender e atendendo à avaliação final dos alunos, à avaliação dos DUA que foi sempre positiva acho que podemos dizer que foi eficaz.

- Na minha disciplina, só o Mário é que não foi tão interessado... tem dias.- diz a professora que tinha falado anteriormente

- Sim, mas em geral foi assim. Os alunos foram empenhados e interessados tendo permitido superar as dificuldades.

Discussão sobre a progressão ou retenção do aluno

Quando um aluno reúne os critérios que o fazem não transitar de ano (no final do 5º ano) ou não ficar aprovado (no final do 6º ano), o Conselho de turma pondera mais tempo sobre estes critérios. O Conselho de turma tenta sempre reunir um número de negativas superior ao número exigido, porque o Conselho Pedagógico da escola pode chumbar a decisão do Conselho de Turma e marcar nova reunião dando indicações expressas para o(s) aluno(s) passarem. Uma das situações mais complicadas que observei foi esta:

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 4 . 17.06.2019 . 14H00 - 15H30

Voltando a discutir a situação de um aluno que só com decisão do Conselho de turma é que poderá transitar de ano, o diretor de turma afirma:- O que me chateia é que ele não trabalhou nada porque não quis. Se fosse um aluno com dificuldades, esforçado...

Um professor concorda: - É um aluno horrível porque sabe fazer as coisas, põe os outros a andar para a frente e ele fica para trás a ver a situação. Todos nós percebemos perfeitamente o que estás a dizer...

- Por isso é que eu acho – atalha o diretor de turma – que ele agora vai para o sétimo e pensa “Olha vê, afinal o que eu fiz deu bom resultado!”

Uma professora não concorda. Acha que o aluno deve passar porque o professor de português prometeu a este aluno que lhe dava nota para passar e no momento das avaliações deu-lhe negativa. A professora argumenta:

– Aqui está uma coisa que depois faz com que puxemos os alunos contra nós.

Outra professora afirma:

- Se nós (conselho de turma) dissermos que a negativa a português deve subir, este aluno passa de ano. Ele passa com duas! – diz outra professora.

A professora que defendeu o aluno volta a dizer:- Nós aqui também estamos a fazer um pau de dois bicos ao dizer que se for preciso dar positiva... damos.

- É assim - interrompe a diretora de turma- Nós não vamos chegar a acordo assim temos que votar.

- Nós não podemos saber o que vai acontecer, se ele passa, ou se ele chumba. É impossível saber!- diz o professor que tinha falado há pouco.

Uma professora responde:- Que ele não é merecedor de passar já nós sabemos.

O diretor de turma continua:- Ele andou a gozar connosco. Ele nunca admitiu os erros que cometeu. Ele andou a manipular a turma inteira....

Um dos professores interrompe:- Há aqui uma coisa que me parece importante, o professor de português disse que lhe dava a nota se ele precisasse.

- Sim. Ele disse-me isso- interrompe o diretor de turma.

O professor continua: -... Alguém que diga isto a um miúdo abre a porta para que possa haver um recurso da decisão. Algo que não me preocupa.

- Bem, temos de continuar. – diz o diretor de turma - Vão pensando mais um bocadinho e vamos passar às notas...

Depois do diretor de turma ler em voz alta as notas dos alunos volta ao assunto que tinha ficado pendente. - Então agora vamos decidir - O diretor de turma pede a cada um dos professores para votar. Os primeiros dois professores acham que o aluno não deve ficar retido. A votação continua com 6 votos a favor do aluno passar e três contra. Assim por maioria o aluno passa. Em ata um dos professores sugere que se escreva que a nota de português foi por decisão do Conselho de Turma alterada de dois para três.

Documento para a formação de turmas (3º período)

No documento para a formação de turma os professores colocam o nome dos alunos que consideram que não devem ficar juntos. Nem sempre essa tarefa é fácil porque o número destes alunos é elevado.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 5 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

O Conselho de Turma está a tentar encontrar a melhor forma de preencher o documento de formação de novas turmas. Não existe consenso. Um dos professores diz:

- Se fores lá a cima ao pedagógico, vais ver que há 20 nomes de alunos que não devem ficar juntos. Isso não é possível Não há hipótese!– diz um professor.

-Tens o Jonas, tens o Francisco, temos o não sei quantos- diz uma professora

- É um berbicacho! – diz outra.

PORTEFÓLIO . CONSELHO DE TURMA 6º ANO TURMA 3 . 17.06.2019 . 15H30 - 17H00

O diretor de turma afirma que esta turma não irá ser igual devido às escolhas de disciplinas que os alunos irão fazer nomeadamente o espanhol, francês. Pergunta então: - O que devo então colocar no documento de formação de turmas?

- Eu mencionaria aquele grupo: n.º 2, Mário e Filipe. Era bom não ficarem juntos, mas parece que a maior parte vai-se embora... não vale a pena... não há nada a dizer.

Outros assuntos

Os professores refletem sobre as atividades realizadas no período e o diretor de turma menciona ainda os alunos que estão em quadro de mérito e excelência.

Final da reunião

O diretor de turma recolhe por ordem as grelhas de avaliação por disciplina assegurando-se que estão assinadas pelos professores. As atas irão ser arquivadas pelo diretor de turma nos dossiers da turma que podem posteriormente ser consultadas pelos professores.

Anexo 27. Relação / Compromisso com as famílias

Sala de professores

Na semana de matrículas, na última semana de junho passei pela sala de professores e testemunhei a inquietação de um diretor de turma. Estava preocupadíssimo com um dos seus alunos e também com a incapacidade do seu encarregado de educação conseguir fazer a matrícula. Registei este episódio porque me pareceu relevante, para dar o exemplo do compromisso que alguns professores assumem não só com os seus alunos, mas também com as suas famílias. Este episódio ocorreu à hora do almoço e o diretor de turma nem foi almoçar para tentar resolver o problema.

O diretor de turma explica a duas professoras que o encarregado de educação não consegue entrar no Inovar, a plataforma de gestão que a escola usa para fazer as matrículas. Diz ainda: - Ele não fala português. Não entende nada. Como é que eu o posso ajudar. Eu tenho pena deste homem. Não sei como ajudar.

- Porque eu também acho que nesta altura das matrículas a secretaria devia ter alguma maneira de dar outro tipo de apoio.- diz uma professora. Outra é da opinião que os pais que vêm para Portugal devem aprender a língua.

- Eu não consigo desligar. Este miúdo andou desde o início do ano assim – o tom de voz e expressão é de preocupação- O prazo é amanhã! Que eu entreguei o papel ao miúdo é verdade, mas não sei se ele o leu. Só hoje é que eu estive ao pé do pai dele. Não posso fingir que este pai não existe. Eu disse-lhe: “Amanhã à uma hora! Disse-lhe quatro vezes! Amanhã à uma! Quem é que me diz que ele percebeu! Traga o filho e os documentos, mas agora é a plataforma que não funciona. A mãe não fala nada, nada de português.”

A professora tenta conseguir ajuda junto de outros professores. Explica que ele não abriu a plataforma, não sabe. Uma professora sugere que o diretor de turma tente encontrar o pai e que o ajude a fazer a matrícula utilizando um computador da escola.

- Eu? – diz o diretor de turma – Eu nem sei fazer matrículas.

- Mas se calhar sabes mais que ele ! - diz uma professora. – Os professores sorriem.

Depois de continuar a explicar como decorreu o ano letivo e a forma como este aluno respondeu bem ao teste de ciências adaptado para mandarim, o diretor de turma conseguiu finalmente ajuda para resolver a situação. Uma professora contactou o pai e ajudou-o a realizar a matrícula pela internet.

Reunião de pais. 27 de junho de 2019

A escola organizou --- reuniões de pais do 2º ciclo para o mesmo dia, à mesma hora. Nestas reuniões os diretores de turma iriam apenas comunicar as notas dos alunos aos respetivos encarregados de educação. Cada encarregado de educação deveria assinar a folha, confirmando assim que tomou conhecimentos das classificações do seu filho(a).

Previamente ,os dois diretores de turma que contactei e que são respetivamente das disciplinas de inglês/ português e da disciplina de educação visual disseram-me que não se iria passar nada de especial. Era apenas uma formalidade. O que havia para ser discutido já o tinha sido durante o ano letivo.

Transcrevo anotações de alguns episódios...

Certa mãe conta ao diretor de turma que a sua filha passou a noite fora de casa sem dizer nada. Mais tarde a Joana foi encontrada pela polícia em casa de uma amiga. A mãe informa que vai levar a filha à psicóloga e ao Serviço Social.

- Mas qual é a necessidade disso ? – diz o diretor de turma.

Prefiro que a minha filha fique num colégio durante as férias . Estou à espera que eles me deem uma resposta para saber qual é o colégio. Eu pedi o mais longe possível daqui. – diz a mãe da aluna Joana.

- O que ganha ela com isso ? – diz o diretor de turma.

- Vai para lá, o mês de julho e o mês de agosto. Só volta em setembro. Isto é, só um

susto e vou fazê-lo ! – diz a mãe.

- Faz muito bem, porque ela não é menina de confiança. É pena! – diz o diretor de turma. – Olhe que ela é muito inteligente.

Bom, tenho de ir tratar da sua matrícula e assinar o relatório.- Disse a mãe

- Bem, veja lá se consegue...

O diretor de turma continua:

-No relatório diz que ela no 3º período foi suspensa. Teve uma medida disciplinar. Eu esperava que ela ao longo do ano fosse melhorando... foi melhorando e foi piorando...Ela é muito instável e tenho muita pena porque ela é uma miúda muito inteligente, socializa com muita facilidade. É uma miúda que não tem dificuldades de aprendizagem. Ela tem tudo para ser uma boa aluna, uma boa filha.

- Mas... - diz a mãe

- Se ela não faz é porque não quer. – diz o diretor de turma. – Portanto, é pena. Eu dei-lhe tudo o que podia dar. Ajudei-a no que eu podia e tantas vezes fechei os olhos a situações que aconteciam ...

- Ela este ano, vou metê-la no psicólogo – diz a mãe.

- É pena, ela não perceber que tudo à volta dela está favorável e ela não aproveita.

- Bem professor, tenho de ir – diz a mãe.

O diretor de turma descreve a avaliação do aluno João ao encarregado de educação:

-Temos aqui um menino muito preguiçoso. O João tem algumas dificuldades de aprendizagem, mas é devido ao que aconteceu no 1º ciclo, aquela situação complicada com a professora da primária, que em vez de puxar por ele, não o fez. O miúdo fechou-se muito.

- Ele a partir desse momento começou a ser um menino totalmente diferente- diz a mãe do João– Fechou-se. Não fala com ninguém. Tem medo dos professores.

- Contudo, acho que este ano foi muito bom para ele. Modificou-o muito. – diz o diretor de turma.

- O final do ano é que já não foi muito bom para ele. Ele não veio nos últimos dias

porque perdeu um amigo e eu tive de levá-lo ao hospital.- diz a mãe do João.

- O quê, não percebi? – exclama o diretor de turma.

- Ele perdeu um amigo à frente dele.

- Como é que isso foi?

- O João estava a jogar à bola com este miúdo que se virou para o meu filho e para outro rapazito pedindo-lhes ajuda porque não se estava a sentir bem. O outro menino até disse: “Estás a fazer ronha, que é para não passares vergonha.” E ele agarrou-se às pernas do meu João e morreu ali. Foi paragem cardíaca... E foi por isso que ele não veio os últimos dias às aulas.

- Ah... Meus Deus do céu! – diz o diretor de turma

- Já se está a compor, mas... - diz a mãe

- Tem de ir com ele ao psicólogo! É que isso é uma coisa muito traumática. – diz o diretor de turma.

- E fui com ele para o Hospital. O João não falava. Ele não estava bem... Eu só lhe dizia: “Ele só desmaiou. Ele sentiu-se mal, foi do calor e desmaiou. Foi só isso!”. Ele faz-se de burro, mas não o é. Ele apercebe-se das coisas... vou segunda-feira levá-lo ao hospital, para uma pequena avaliação.

- Agora tem de tomar muita atenção a isso, depois das férias no próximo ano se ele não melhorar tem de alertar o diretor ou diretora de turma da situação.

- Ele agora está melhor... Já não fala dele, já está mais... Ainda ontem saiu de casa, coisa que já não fazia ... - diz a mãe.

- Para o tipo de menino que é o João, isto é uma situação muito séria, ele fica ali a moer as coisas. Temos de estar atentos.

O diretor de turma conversa com a mãe da aluna Leonor e com a Leonor que também esteve presente na reunião.

- Sim... Ela vai continuar com estas medidas a não ser que para o ano queiram acrescentar mais algumas – diz o diretor de turma.

- É uma pena ela não ter tido estas medidas no 1º ciclo. Eu até tentei que ela tivesse apoio e assim ela teve, mas foi muito pouco. Este ano ela conseguiu estar menos mal na disciplina que ela sempre teve mais dificuldade que é o português. - diz a mãe da

Leonor.

- Ela conseguiu recuperar. Já esteve pior. Ela esteve um bocadinho melhor este ano. Só não conseguiu recuperar o suficiente a matemática. Agora para o ano que vem ela tem de se aplicar mais um bocadinho. Vai ser mais difícil.

- O sétimo é mais complicado que o oitavo, não é? – pergunta a mãe da Leonor.

- Não sei. Eu não sou do 3º ciclo. – diz o diretor de turma. – Pela experiência do meu filho, achei o 8º mais complicado.

- Pela experiência do meu filho mais velho, achei o 8º mais “complicados”. Agora estou a ouvir que o sétimo é muito complicado. – diz a mãe da Leonor.

- Não sei... O meu filho já está no 10º ano. Ela tem de se habituar a chegar a casa, rever a matéria, fazer uns resumos.... Não basta só estar na aula. Há que estudar antes dos testes. É preciso um trabalho contínuo para os alunos não perderem a carruagem.

A Leonor acena com a cabeça dizendo que sim. A mãe comenta com o diretor de turma que a filha vai ter a disciplina de Espanhol no 3º ciclo.

- Agora a turma vai ser dividida, uns vão para francês e os outros vão para espanhol.- diz o diretor de turma.

A mãe da Leonor diz então à filha:

- Ai filha, a mãe não falou contigo sobre isso. Mas espera! Eu acho que é o melhor para ti, né! Entre Espanhol e Francês, querias o quê?- a mãe acelera a pergunta.

- ... Não Sei.- diz a Leonor.

- Oh filha, fica quieta. Ficas pelo Espanhol! O meu Joaquim gostou também muito do Espanhol– diz a mãe.

- Pois têm que ver... O Francês é muito mais trabalhoso. É parecido com o português. É aquela quantidade de tempos verbais e apesar de haver palavras que são muito idênticas... mas o espanhol também tem...- diz o diretor de turma.

- Ela já tem trabalho que baste e eu acho que com o francês, já era muito. – diz a mãe.

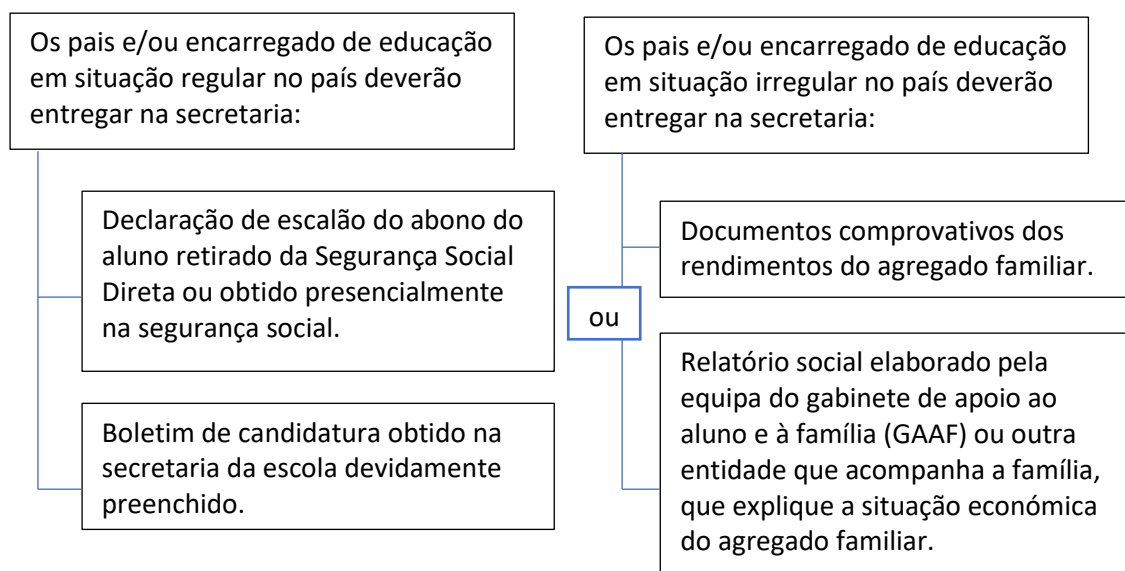
- De qualquer modo, eu ando por aqui se ela quiser e precisar de ajuda. – diz o diretor de turma.

- Tá bom, obrigada.

Anexo 28.Documento do Gabinete de apoio ao aluno e à família (GAAF)

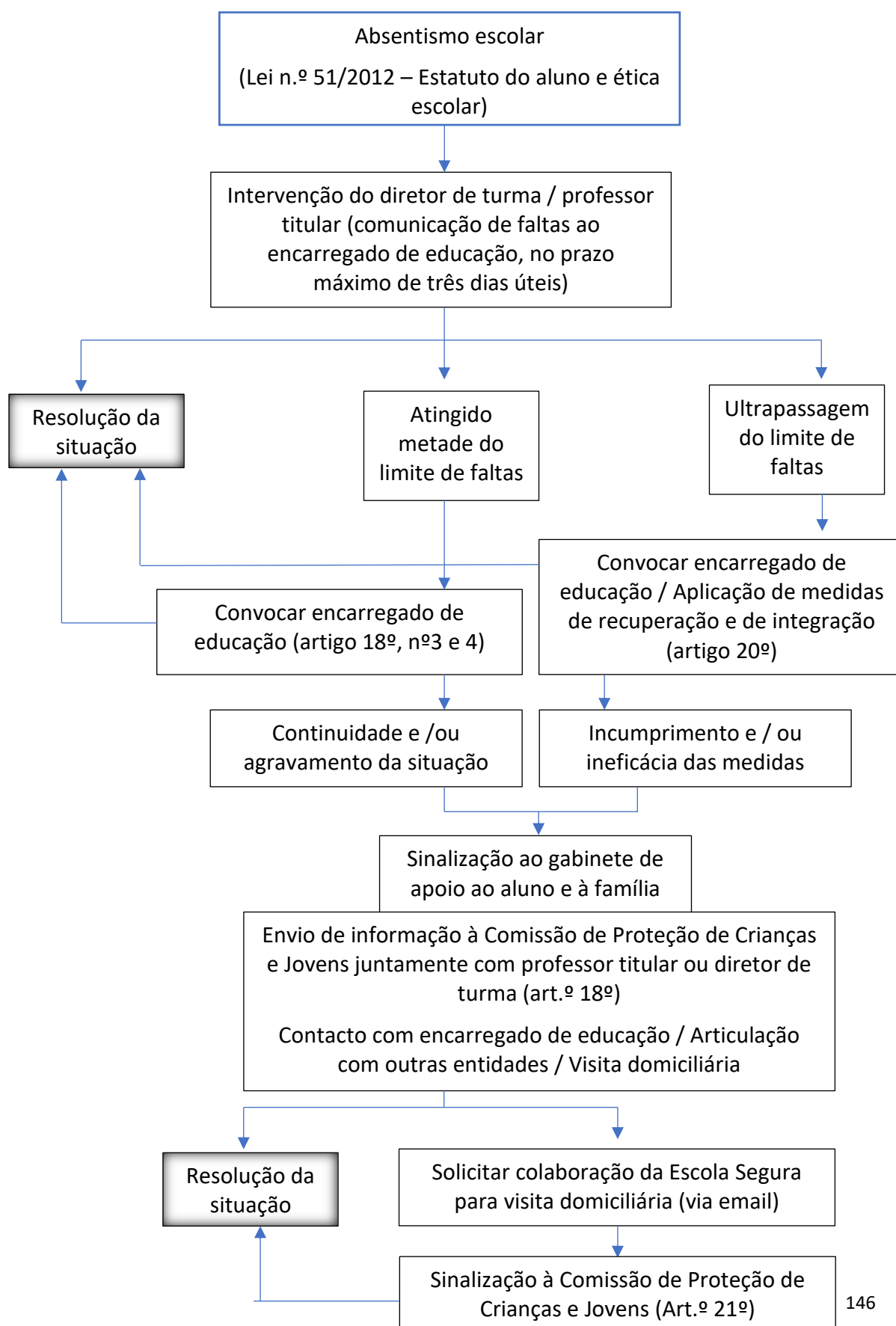
Procedimentos a adotar em caso de:

Apoio social escolar

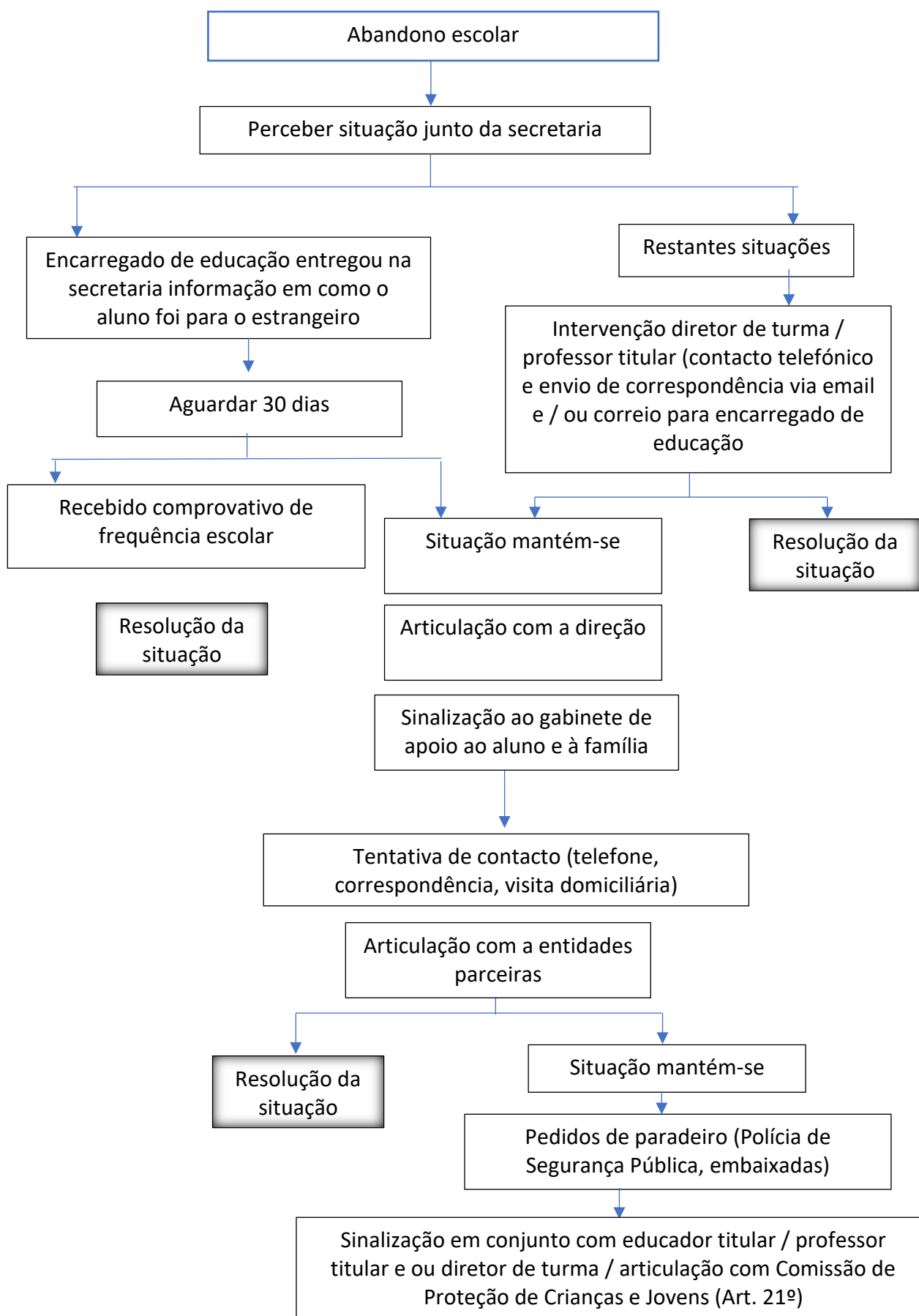


Em caso de os pais e / ou encarregado de educação não falarem português : ligar para a linha de tradução do ACIDI (Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural) (entre as 09h00 e as 19h00 – 808257257 – rede fixa ou 218106191- rede móvel; se possível ligar antes para solicitar / agendar tradução para a data/ dia combinados.

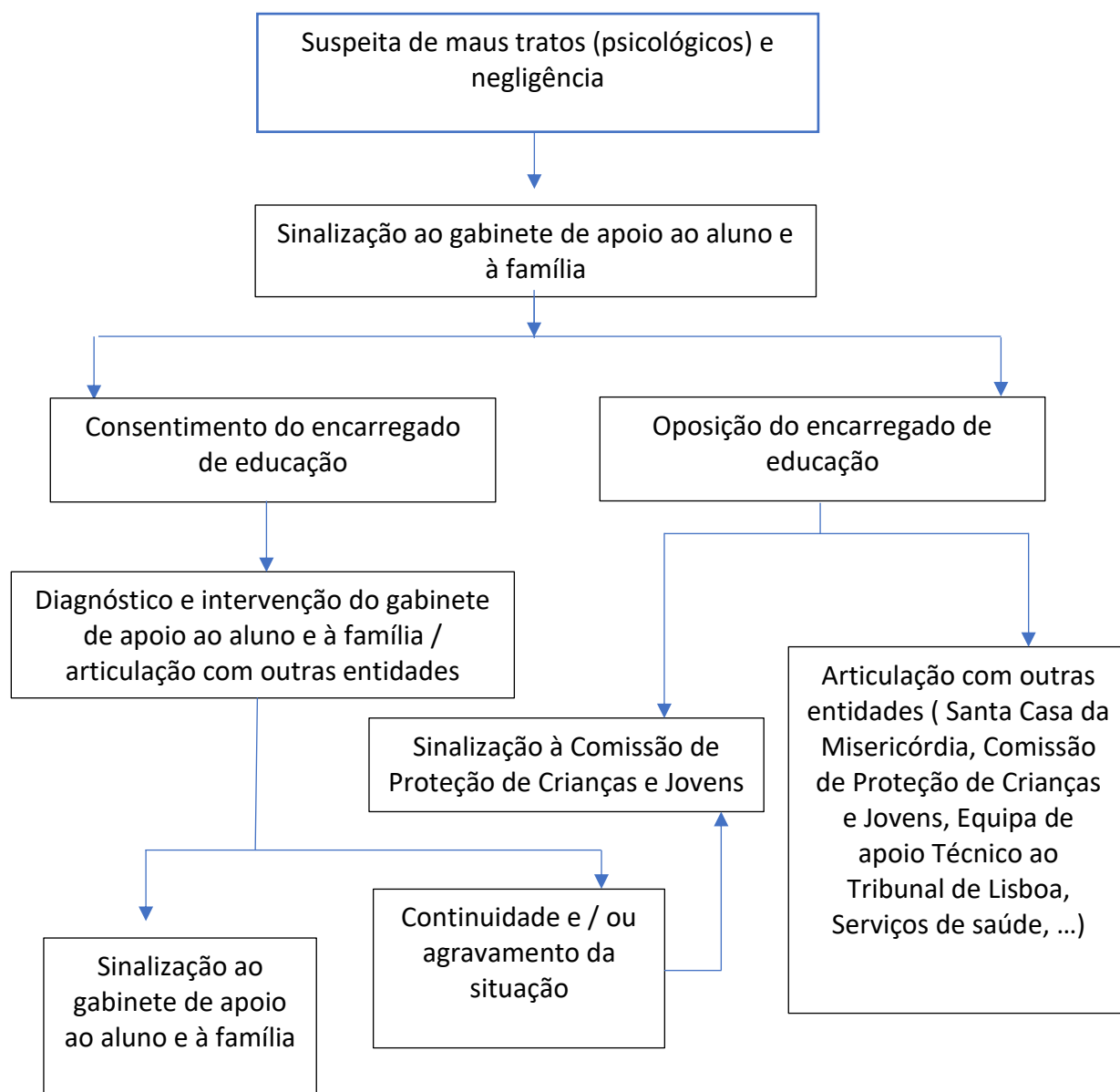
Absentismo escolar



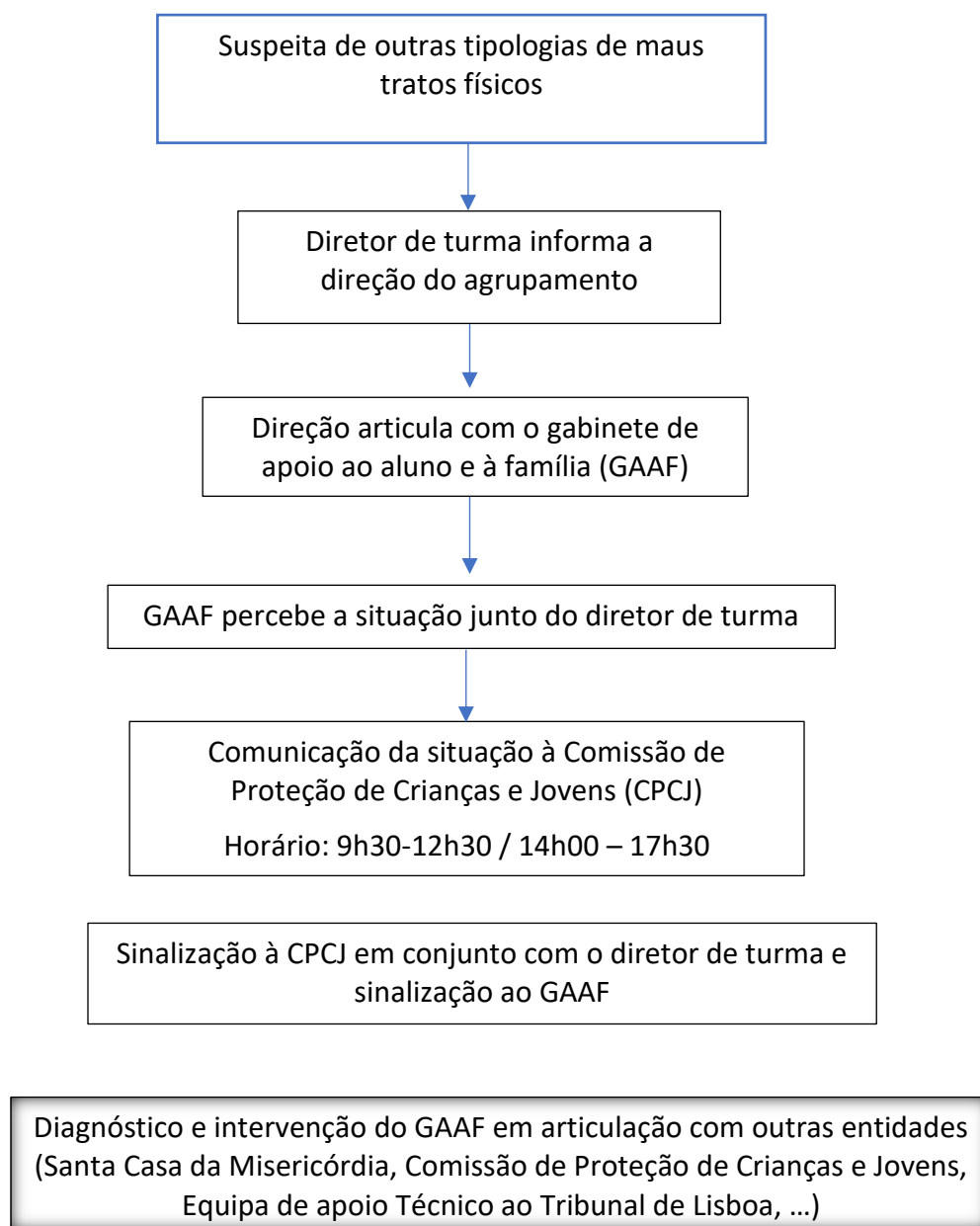
Abandono escolar



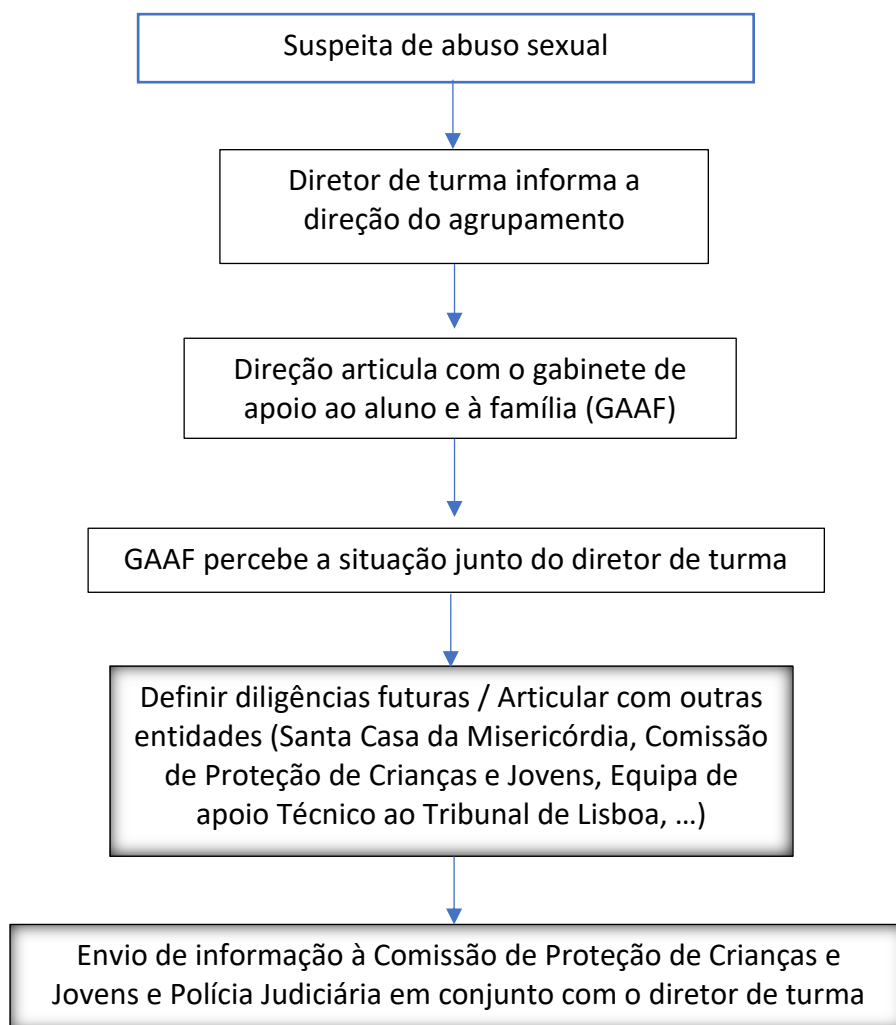
Suspeita de maus tratos (psicológicos) e negligência



Suspeita de outras tipologias de maus tratos físicos



Suspeita de abuso sexual



Anexo 29. Diretor de turma: representações da professora colaboradora

- Quando é que foi pela primeira vez diretora de turma?

- Já foi há tantos anos. Já não me lembro. Foi para aí no ano de 99.

- Como era o trabalho?

- Havia muito mais papelada. O trabalho não estava agilizado com a informática. Não havia praticamente. As pautas eram em papel. Era tudo em papel.

- Havia mais papel, menos informática, mas havia se calhar menos coisas a preencher?

- Nunca me lembro de haver menos coisas. Eu acho que eles estão sempre a dizer que é *simplex*, *simplex*, mas isto nunca simplifica porque o que se vai fazendo, e é aquilo que eu tenho assistido ao longo dos tempos é que diz-se que se vai facilitar mas substitui-se uns documentos pelos outros. Sempre. “Ah! Desapareceu o papel tal! Tudo contente.... Mas depois é substituído por outro.” Portanto nunca se facilita nada.

- Como organiza este trabalho?

- O diretor tem no seu horário horas para isso. Portanto, tem 45 minutos para receber os pais, uma hora de atendimento e tem outros 45 para tratar de papelada. Claro que nós nunca fazemos só 45 minutos. Fazemos 90, 180, 300 e tal. Só as faltas, quando apanhamos uma turma que falta muito, 45 minutos é só para um aluno! Portanto, acaba-se sempre por se dar muito mais.

- Qual é o maior desafio do diretor de turma?

- A relação com os pais. É o maior desafio. Não se entrar em conflito. Há pais muito conflituosos. Há pais que atiram para a escola a responsabilidade toda, até a própria educação dos filhos! Portanto às vezes esse é o maior desafio. É tentar mostrar que os filhos, às vezes, não são o que eles pensam e... sei lá, fazer-lhes acreditar que a educação vem de casa. É uma coisa que ainda não perceberam. Acham que delegam na escola, deixam-nos aqui à porta, e estão à espera que a pessoa os eduque, que lhes dê alimento, que os ensine e eles aparecem no fim, à tarde para buscar os filhos já formatados. Só não vão já lavadinhos e a dormir porque não calha. Esse é que é o maior desafio neste momento. Não foi sempre assim. Já tive épocas em que os pais ainda

vinham muito com aquela ideia antiga e diziam “Dê-lhe, dê-lhe nas orelhas!” agora já não é assim.

- E o que é que gosta mais nesta função?

- Se calhar a proximidade maior que temos com a nossa turma, com os miúdos da turma. Acho que há uma maior proximidade e há um relacionamento mais de perto. Conhecemos melhor as famílias e eles também nos reconhecem isso. Por isso, é que há sempre uma maior diferença, entre a relação com o diretor de turma e os outros professores. Eles acabam por se comportar de maneira diferente com o diretor de turma. Como sabem que nós os diretores de turma estamos próximos dos pais, acabam por estar sempre a pensar: “Ai que ela vai dizer isto ao meu pai!”. Os diretores de turma nunca se queixam em relação à sua turma, quem se queixa, regra geral são os professores da turma. “São tão queridos! São tão bonzinhos!”. Os diretores de turma têm muito esta ideia. É muito diferente estarmos a ouvir a história de um miúdo na terceira pessoa e estar a ouvir em primeira voz, um pai ou uma mãe a chorar e a contar os problemas que tem. Acabamos muitas vezes por ser mais compreensivos em relação a muitas coisas, que os outros professores não desculpam.

- Como é que sente a relação com os outros professores quando assume a função de diretor de turma? Vão trocando, é uma espécie de jogo de cadeiras?

- Às vezes compreendemos de forma muito diferente a reunião. Um diretor de turma compreende muito melhor a reunião porque sabe o que fez e o que não fez. Acabamos por entender melhor. Enquanto que há professores que dizem “Ah, porque é que isto não se faz assim?”. Eles não sabem bem o que está por detrás. Há muito trabalho, há muita papelada.

- Ou seja, basicamente todos aqueles que na sala são diretores de turma têm um maior entendimento do que os que não são?

- Sim. Pelo menos veem a coisa de um modo mais completo.

- Quando observei alguns professores na função de direção de turma pareciam que assumiam uma outra faceta: “Vou ser rápido, eficiente, tenho esta agenda e vamos cá despachar isto”.

- Sim, isso é quase sempre.

- E quando estão do lado de lá, já têm tempo.

- Sim, porque a tensão que se tem quando nos é atribuída uma direção de turma é muito grande. As pessoas enervam-se muito quando têm essa função. Há que chegar aquela hora e ter tudo feito. A verdade é que o momento das reuniões é um momento muito tenso. Toda a gente se for perguntar vai dizer o mesmo. Este acaba por ser um cargo que ocupa muito. Eu este ano não tive uma direção de turma e sinto um alívio porque além dessa carga de trabalho, é a responsabilidade. Temos de estar sempre em cima de tudo. Qualquer recadinho, qualquer falta, temos de comunicar, temos de telefonar. Isto é diário. É um trabalho louco.

- Houve uma professora numa reunião do 1º período que me pareceu que estava muito insegura porque ela perguntava: “Como é que fazem isto? Como é que fazem aquilo?”

- Quando se muda de escola é natural que a pessoa não saiba como é que aquela escola funciona. Cada escola funciona de forma diferente. Tem documentos diferentes, tem regras diferentes. Apesar de haver regras em comum cada agrupamento adequa as suas regras e faz os seus próprios documentos.

- Com que frequência é que fala com os encarregados de educação?

- Quando é necessário.

- No início do ano, há uma reunião...

- Sim, há uma reunião trimestral, no início do ano. Depois há uma reunião em janeiro e há outra em abril, início do período e depois há uma no fim. Os pais são convocados para virem. Depois, durante o ano, há inúmeros telefonemas, emails. Nem sempre é fácil. Às vezes temos de nos defender um bocadinho, há muito trabalho.